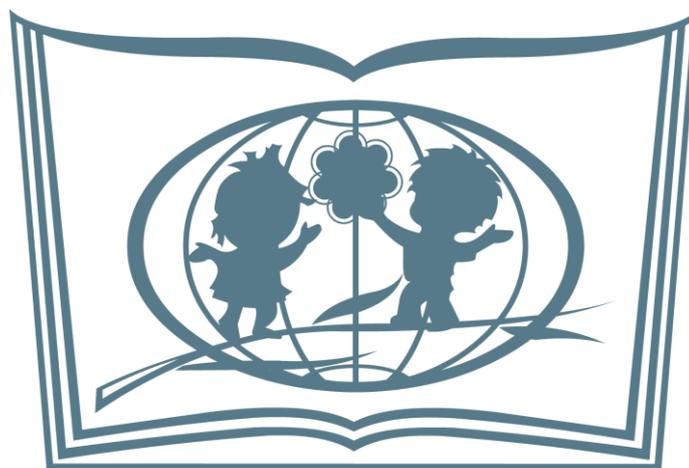


Министерство образования Ставропольского края
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»



Iuvenis Magister

НАУЧНЫЙ АЛЬМАНАХ

3 выпуск

•

2018

Iuvenis Magister : научный альманах. — Вып. 3. — Ставрополь :
Изд-во Ставропольского государственного педагогического
института, 2019. — 174 с. ; ил.

В научный альманах «Iuvenis Magister» вошли статьи студентов,
магистрантов, аспирантов и молодых ученых, ставших победителями и
лауреатами конкурса «Лучшая научная статья – 2019» ГБОУ ВО
«Ставропольский государственный педагогический институт».

СОДЕРЖАНИЕ

Айрапетян Л. ВКЛЮЧЕНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ИГР В УРОКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ КАК ЭЛЕМЕНТ РАЗВИТИЯ ЭКО-НОМИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ	5
Алексанова Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ШКОЛЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ	7
Андрющенко М. ОБРАЗЫ-СИМВОЛЫ ИНФЕРНАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА И ВРЕМЕНИ В ПОВЕСТИ Н.В. ГОГОЛЯ «МАЙСКАЯ НОЧЬ, ИЛИ УТОПЛЕННИЦА»	10
Аракелова А. ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИКИ И РЕЧЕВОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛЕКСЕМ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ СФЕРЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ	14
Арутюнова Р. ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИНТЕР-АКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	17
Астрецова Н. ЛИТЕРАТУРНЫЕ ДИКТАНТЫ КАК ИН-СТРУМЕНТ ОЦЕНИВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	20
Афанасьева А. ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	23
Вдовенко А. Н.П. УРУСОВ: ГОСУДАРСТВЕННОЕ СЛУЖЕНИЕ И ТРАГИЧЕСКАЯ ГИБЕЛЬ	27
Вишневский В. Н.В. РУССКИЙ В ВОЕННОЙ ИСТОРИИ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ	31
Гальвас В. ЕВРОПЕЙСКОЕ САМОСОЗНАНИЕ В ХХІ ВЕКЕ ПО РОМАНУ МАРКА ТВЕНА И ЧАРЛЬЗА УОРНЕРА «ПОЗОЛОЧЕННЫЙ ВЕК».	36
Гальвас В. ВЛИЯНИЕ БЫТА И ТРАДИЦИЙ ГОРЦЕВ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА НА КУЛЬТУРУ КАЗАКОВ В XVIII – XIX ВВ.	38
Гудзенко А. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДО-ШКОЛЬНИКОВ	41
Данько И. МУЗЫКАЛЬНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	44
Джурова В., Щеникова Ю. К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕР-АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ С ПОМОЩЬЮ СЕРВИСА	47
Жукова А. ГЕНЕТИЧЕСКАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ НЕЙРОФИБРОМАТОЗА GENETIC DEPENDENCE OF NEUROFI-BROMATOSIS	50
Ильина Е. ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОГО НЕРАВЕНСТВА НА АДАПТАЦИЮ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ	53
Ишкова В. ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА СОЦИАЛЬНОГО ОДИНОЧЕСТВА В СРЕДЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	56
Калашникова А. РОЛЬ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В ПЬЕСЕ А.Н. ОСТРОВСКОГО «ГРОЗА»	60
Карданова Д. ОСОБЕННОСТИ СОСТАВА ЛЕКСИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА, УСТАРЕВШЕЙ В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ ХХІ В.	62
Корнева В. ОСОБЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНОГО ВЕ-РОВАНИЯ ОСЕТИН	65
Кочинян Н. ПОЗИТИВНЫЕ ФАКТОРЫ КИБЕРСОЦИ-АЛИЗАЦИИ В СТАНОВЛЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ	70
Кудряшова Н. ПРОБЛЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИС-КУСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМИ ЯЗЫКАМ	74
Ларионова Е. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СО-ПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	77
Лиферова Е. ВЛИЯНИЕ УТРЕННЕЙ ЗАРЯДКИ НА РА-БОТОСПОСОБНОСТЬ ОРГАНИЗМА	81
Макагонова А. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЖИВО-ПИСНОЙ КОМПОЗИЦИИ ЖАНРОВОГО ПОРТРЕТА	83
Михайлова В. ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО САМО-СОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА СРЕД-СТВАМИ РУС-СКОГО НАРОДНОГО ТАНЦА	88
Михоненко О., Михоненко А. СОЗДАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕСТОВ В ПРОГРАММНОЙ ОБОЛОЧКЕ KTURTLE	91

Муцольгова М. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКЕ К ОВЛАДЕНИЮ ГРАМОТОЙ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	93
Некрасова А. SCRATCH-ПРОЕКТЫ В ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ ПО МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	98
Овчарова А. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОУ	101
Павленко А. ТАНЦЕВАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	105
Панченко П. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С РАЗНЫМИ СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМИ СТАТУСАМИ	108
Парамонова А. ТЕХНОЛОГИИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	111
Перегуда Д. МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НАЧАЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ	114
Плуталова Е. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИМИДЖА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	118
Погадаева В. МОНОМИФ КАК ХУДОЖЕСТВЕННАЯ УНИВЕРСАЛИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ XIX ВЕКА	121
Подгорнова И. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЕ В ПРЕОДОЛЕНИИ КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЙ	125
Попович А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	128
Пряникова А. СТУДЕНЧЕСКИЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ РАСПРОСТРАНЕНИЮ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ	131
Ромашко Е. АРХЕТИПЫ ЖЕНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ	134
Скрягина П. К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНОЙ АБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ	138
Столоверова А. ДЕТСКАЯ ЖЕСТОКОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА CHILDREN'S CRUELTY AS A SOCIAL PROBLEM OF MODERN SOCIETY	140
Сторожевская Е. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР МЕТОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ СОЗДАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРЕНИНГОВ ПО СПЛОЧЕНИЮ КОЛЛЕКТИВА	144
Тавадян А. К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	147
Тукова Ж. ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ МЕТАФОРЫ В АСПЕКТЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5-6 КЛАССАХ	150
Федина Т. ОЛИМПИАДА ПО МАТЕМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	153
Хан В. ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ	156
Хроменок К. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	159
Царукян И. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СОТРУДНИКОВ РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ ЦЕНТРОВ К ДЕТЯМ С ОВЗ	162
Чернова А. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЛОЛОГИЯ»	166
Чиркунова Г., Войтенкова Ю. ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	170
Чукарина Д. ИППОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ДЦП	174

Ларина Айрапетян

Научный руководитель – Иохвидов В.В.

ВКЛЮЧЕНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ИГР В УРОКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ КАК ЭЛЕМЕНТ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

THE INCLUSION OF ECONOMIC GAMES IN THE LESSONS OF A FOREIGN LANGUAGE AT SCHOOL AS AN ELEMENT OF THE DEVELOPMENT OF ECONOMIC PSYCHOLOGY

В данной статье рассмотрена проблема повышения финансовой грамотности нового поколения путем использования экономических игр на уроках иностранного языка, создания единой системы из дополняющих друг друга компонентов. Показана важность составных частей такой системы (экономическая психология, иностранный язык, игра), а также проанализированы их сочетания. Отмечена большая роль мотивации, необходимой для успешной работы системы. Прописаны необходимые составляющие для успешной реализации работы системы.

This article addresses the problem of improving the financial literacy of the new generation by using economic games in foreign language lessons, creating a unified system of components that complement each other. The importance of the constituent parts of such a system (economic psychology, foreign language, game) is shown, and their combinations are analyzed. The large role of motivation necessary for the successful operation of the system is noted. Prescribed the necessary components for the successful implementation of the system.

Ключевые слова: Экономическая психология, иностранный язык, игра, школьник, мотивация.

Keywords: economic psychology, foreign language, game, student, motivation

Сегодня развитие личности, продуктивного опыта учащихся является приоритетным направлением образования. Современный школьник младшего возраста (от 6-7 до 10 лет, 1-4 классы) должен уметь создавать новый продукт, применяя полученные ранее знания и умения в нетипичных ситуациях. Особо важным является развитие самостоятельности именно младшего школьника, как одного из свойств личности. Наиболее продуктивным видом деятельности для этого возраста является игра. Поскольку дети в возрасте от 6-7 до 10 лет скорее понимают саму ситуацию, чем высказывание на иностранном языке, то метод игры оптимально подходит и для

урока иностранного языка, так как постоянное общение в интуитивно понятной ситуации на иностранном языке будет способствовать его изучению. Таким образом, мы полагаем, что игры на уроках иностранного языка будут способствовать формированию самостоятельности младших школьников.

Начальная ступень образования во многом определяет дальнейшее развитие школьников, ведь здесь происходит воспитание ребенка как части общества, воспитывается уважение (к себе и другим), развивается творческий потенциал и закладывается основа для совершенствования ребенка как субъекта трудовой деятельности.

Самому школьнику свойственен целый ряд особенностей: повышенная восприимчивость, конформизм, подражательность, подчинение авторитету (в частности – учителю), наглядно-образный тип мышления, внимательность, интеллектуальная рефлексия (только начинающая формироваться), произвольное внимание. Ряд особенностей присущ детям и при изучении иностранного языка. Как было отмечено ранее, понимание ситуации происходит быстрее, чем понимание непосредственно высказывания, что облегчает процесс изучения незнакомого языка. Лучшим стимулом для детей в младшем школьном возрасте оказывается успех, вызывающий чувство гордости и прилив сил. Однако, при этом, ребенок, пробуя новую социальную роль, роль школьника, испытывает большие психологические нагрузки, одним из проявлений которых является повышение уровня тревожности. Одним из действенных способов понизить уровень тревожности является игра или включение элементов игры в повседневные уроки, с учетом, конечно, их правильного включения и проведения. Эмоциональная разрядка во многих случаях необходима перед уроком иностранного языка, так как она способствует лучшему восприятию материала.

Еще одним преимуществом метода игры на уроке иностранного языка является формирование и развитие учебной самостоятельности младшего школьника. Под учебной самостоятельностью мы понимаем набор компонентов:

1. Продуктивные действия и операции.
 - a. Способность к обнаружению учебной задачи.
 - b. Способность к планированию.
 - c. Способность к обобщению.
 - d. Способность к самоконтролю.
 - e. Умение сделать выбор из множества вариантов.
 - f. Развитие речи.
2. Рефлексия.

Учебная самостоятельность является результатом постоянной деятельности. Именно постоянство ведет к дальнейшему успешному решению задач без помощи учителя, поэтому необходимо создавать условия для формирования учебной самостоятельности с первых дней учебы в школе. К основным условиям для формирования учебной самостоятельности мы относим наличие задачи и минимизированное участие учителя в ее решении (полностью исключать участие учителя нам кажется нецелесообразным, учитывая форму игры).

Нельзя не сказать о влиянии гендерных различий на процесс формирования самостоятельности. У девочек младшего школьного возраста наблюдается больший уровень дисциплины, они стремятся к соблюдению порядка, к верному выполнению всех заданий. Кроме того, им характерно более волевое поведение. Мальчики же склонны к импульсивности в поведении, они «хватаются» за то, что им интересно сейчас, но быстро теряют интерес, переключаются на новое занятие. Причем зачастую девочки контролируют мальчиков, делают им замечания, как во время занятий, так и в не учебное время.

Успешно развивать самостоятельность ребенка, учитывая все

особенности младших школьников, можно на уроках иностранного языка, так как вариативность тем, изучаемых в начальной школе, дает возможность «проиграть» разные ситуации.

Самой первой «ситуацией» может быть представление себя в роли носителя языка. На начальном этапе изучения языка ребенок не имеет большого запаса слов. Основной задачей становится постановка правильной артикуляции новых звуков. Суть игры заключается в том, что дети произносят русские слова, используя иностранные звуки. Первый этап игры заключается в том, что дети просто повторяют слова и фразы за учителем. Учитель же на этом этапе произносит звуки изучаемого языка утрированно, такая утрированность помогает детям правильно выставить речевой аппарат для произнесения того или иного звука, в последствии эта преувеличенность уходит сама, когда ученик набирает скорость произнесения фраз. На втором этапе игры учитель ускоряет темп своей речи, убирает утрированность, усложняет фразы, использует скороговорки, оформляет интонационный рисунок фраз. На последнем этапе игры учитель предоставляет детям некую свободу, предлагая действовать в различных выдуманных ситуациях. Нами было замечено, что после проведения такой игры с учителем, дети продолжают играть самостоятельно, вне учебного занятия. Таким образом, обеспечивается постоянное взаимодействие детей с применением иностранных звуков.

Для пополнения словарного запаса младших школьников мы предлагаем использовать сюжетно-ролевые игры на изучаемую тему. Так, дети могут представить себя в роли покупателей магазина одежды. Причем, учитель может предложить «разложить» вещи по наличию того или иного звука, буквы, по выявленному детьми признаку, а в дальнейшем объединить темы в одну. Такие игры хорошо помогут не только

запомнить новые слова, но и научиться применять уже известные конструкции. Например, стихи, рифмованные сочетания – хороший материал для самостоятельной работы учащихся, но нами было замечено, что зачастую они не переходят в активный словарь ученика, или же конструкции остаются только как часть стихотворения, песни. Использование функциональных грамматических конструкций вне заученного массива позволит превратить их в реальные реплики детей, которые они будут применять, тем самым активизируя свою самостоятельность.

После этого можно переходить к инсценировкам. Такой вид работы на уроке иностранного языка включает в себя разные виды деятельности. Сначала дети могут послушать или посмотреть сказку/рассказ/стихотворение. Далее следует обсуждение сюжета, учитель предлагает разыграть сюжет. Инсценировка, может быть, простой, происходящей сразу же, а может перерасти во что-то большее, требующее от ученика подготовки, а, следовательно, и повышения уровня самостоятельности.

Широкая вариативность тем и способов игры позволяет считать ее одним из важных источников повышения мотивации при решении учебных задач, которое стимулирует познавательную деятельность школьников 1-4 классов.

Список литературы:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Методические основы. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Безукладников К.Э. Содержание и организация самостоятельной работы учащихся начальных классов в кабинете английского языка во внеурочное время // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 5. – С. 17–22.
3. Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с.
4. Коньшева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. – СПб.: КАРО, 2006. – 192 с.
5. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.

Надежда Александровна

Научный руководитель – Трембикова А.А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ШКОЛЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ THE USE OF ICT IN SCHOOL AT LITERATURE LESSONS

Сегодня информационно-коммуникативные технологии плотно входят во все сферы нашей жизни, в том числе и в образовательный процесс. Компьютерные технологии широко используются на уроках литературы, ни одно школьное мероприятие не обходится без мультимедийных презентаций, а урок — без использования инновационных образовательных ресурсов.

Today, information and communication technologies are tightly integrated into all spheres of our life, including the educational process. Computer technology is widely used in literature lessons, no school event is complete without multimedia presentations, and the lesson — without the use of innovative educational resources.

Ключевые слова: информационные технологии, литература, информатизация, информационно-коммуникативные технологии, образование, школа.

Key words: information technologies, literature, Informatization, information and communication technologies, education, school.

В век современных технологий человек не может находиться в изолированной связи от процесса информатизации. Это касается и образования. Главная цель учителя русского языка и литературы – воспитание внутреннего мира ученика, его личности, то есть «души» каждого из учащихся. Для учителя-словесника XXI века воспитание такой личности невозможно без учета современных педагогических образовательных технологий.

Под педагогической технологией мы будем понимать системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействием, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования. Доктор педагогических наук

А.В. Хуторской дает следующее определение педагогической технологии: «...это совокупность определенных форм и методов обучения, обеспечивающая создание учениками образовательной продукции» [5, с.12].

Если раньше в народе бытовала фраза: «Учитель должен быть интереснее книги», то сейчас говорят: «Учитель должен быть интереснее интернета». С каждым годом возрастает роль аудиовизуальных и интерактивных технологий, они становятся неотъемлемой частью современного учебного процесса.

Для понимания роли информационных технологий в образовании необходимо определить суть понятия «педагогическая технология». В современной дидактике, во многих методических работах встречается термин педагогическая технология, а также технологии образования, новые педагогические, инновационные учебные технологии. Все они являются, по сути, синонимами.

Как отмечает Б.Т. Лихачев: «Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментальный педагогического процесса» [2, с. 203].

Немаловажным является и то, что современного школьника, растущего на компьютерах и гаджетах, заинтересовать карточками с заданиями, вырезками из журналов и бумажными плакатами уже практически невозможно. И на помощь приходят возможности интерактивной доски – сочетание традиционных приемов обучения литературе и инновационных. В ходе проведения уроков нам удалось выявить следующую характерную особенность: внимание обучающихся концентрируется в большой степени, когда информация представлена на слайде интерактивной доски, нежели написана мелом на доске.

Нынешние школы должны быть оснащены интерактивными досками – об этом говорят все учителя, работающие по новым требованиям к организации учебного процесса. Использование интерактивной доски на уроках литературы – неотъемлемая часть рабочего процесса. Именно благодаря такому оборудованию, учитель может творчески подойти к созданию урока, что приводит к усвоению обучающимися того или иного материала. Также стоит отметить, что не на всех этапах урока следует использовать ИКТ; это обусловлено спецификой предмета «литература» [1, с.96]. Но не всегда школа имеет финансовую возможность оборудовать кабинеты; в таком случае учитель должен заинтересовать обучающегося дополнительным дидактическим материалом.

Рассмотрим на каких этапах и как целесообразнее использовать ИКТ на уроках литературы в школе.

1. Организационный этап.

Чаще всего после перемены внимание детей рассеяно, и «собрать» их порой невозможно. На данном этапе будет эффективно использовать аудиофайл (повторный звонок).

2. Мотивация учебной деятельности.

Мотивация учебной деятельности необходима для создания дальнейших условий работы. В качестве мотивации может служить видеофрагмент, иллюстрация или же высвеченный на доску эпиграф урока. Для полноценного восприятия, любой выбранный прием должен сопровождаться словом учителя.

3. Актуализация знаний.

Данный этап дает возможность быстро и качественно проверить знания обучающихся. Актуализация может проходить как в форме выборочного ответа: верно/неверно, – так и в форме игры (например: «Своя игра»). Интеллектуальную игру на актуализацию знаний можно проводить на протяжении урока (урок-повторение изученного материала) или

как внеклассное мероприятие по жизни и творчеству какого-либо писателя.

4. Аналитическая работа над текстом.

Данный этап подразумевает чтение и анализ произведения. Для того чтобы обучающимся было интересно, и они активно принимали участие в разборе произведения, необходима смена видов деятельности. И ИКТ как нельзя лучше способны переключить внимание детей и «заставить» их эффективно работать. (Например: показать отрывок фильма, который снят по изучаемому произведению. Если это поэтическое произведение, то найти авторское прочтение стихотворения).

5. Подведение итогов.

Данный этап позволяет обобщить знания, полученные на уроке. Это можно реализовать с помощью иллюстраций к произведению, возвращению к эпиграфу (если он был в начале урока), видео-аудио – фрагментам.

6. Рефлексия.

Цель данного этапа: подвести итог, оценить собственную работу на уроке. Рефлексию можно провести с помощью вопросов, высвеченных на экран (прием критического мышления): (Я узнал(а)... На уроке я работал(а)...). Таким образом, дать возможность высказаться каждому обучающемуся, исходя из их ответов, отметить для себя + и – урока.

Рефлексию можно провести и используя эмоционально-образное постижение, на примере прослушивания музыкального произведения (в зависимости от темы урока) с применением творческого метода: составления буриме.

7. Задавание домашнего задания.

На данном этапе ИКТ использовать не обязательно. Однако в презентационный материал включить стоит. Это, прежде всего, самоконтроль и гарантия того, что детям будет задано домашнее задание, даже если урок прошел быстро и учитель не успел записать его на доске.

Из вышесказанного следует отметить, что ИКТ можно использовать на всех этапах урока. Но это не всегда бывает эффективно. Учитель должен планировать и строить занятие, включая ИКТ, в зависимости от типа урока, его содержания, возрастных и психологических особенностей детей; применять данную технологию тогда, когда она будет наиболее эффективна и оптимальна.

Исходя из всего вышесказанного, следует выделить плюсы и минусы использования ИКТ на уроках литературы.

Плюсы:

1. Экономия времени на определенных этапах урока (чтение отрывков произведения можно заменить на видеофрагменты, определить тему урока можно взглянув на иллюстрацию, или высвеченный проблемный вопрос, цитату, эпиграф, портрет писателя, кластер и др.);
2. неоднократное использование одного и того же материала (при наличии параллели одну презентацию можно использовать в следующий раз, также презентация будет актуальна и через год);
3. облегчение физической нагрузки учителя (не нужно носить много книг, плакатов, магнитофонов, а достаточно взять флешку);
4. новый взгляд на традиционные методы обучения (любую информацию можно преподнести интересно и актуально современному школьнику);
5. расширение границ урока (помимо работы с учебником, появляется работа с интерактивной доской);
6. концентрация внимания обучающихся на уроке (смена видов деятельности с помощью ИКТ);
7. повторение и закрепление изученного материала (актуализация знаний с помощью игр и тестов);
8. совершенствование самого процесса образования;
9. развитие навыков исследовательской работы (создание авторских презентация обучающимися, написание рефератов, научных работ).

Минусы:

1. увеличение требований к учителям (не все учителя способны освоить ИКТ);

2. дефицит общения, в связи с чем, – недостаточность формирования коммуникативных навыков обучающихся с учителем, сверстниками (беседы с учителем заменяются просмотром видеосфрагментов);
3. чрезмерное увлечение ИКТ наносит вред здоровью обучающихся;
4. отсутствие информационной культуры (это связано с неумением разграничивать информацию в сети Интернет, извлекая нужную);
5. нестабильность работы техники (сбои в загрузке, отсутствие звука, отключение света);
6. отсутствие оборудования в классе (не все школы могут обеспечить классы необходимым оборудованием: интерактивными досками, компьютерами).

В условиях компьютеризации общества информационно-коммуникационные технологии являются одним из оптимальных средств обучения современных школьников, так как эти технологии позволяют учителю говорить на «одном языке» со своими учениками, то есть тему урока представлять таким образом, чтобы детям было доступно и понятно, интересно.

Список литературы:

1. Коджаспирова Г.М., Петров К.М. Технические средства обучения и методика их использования. – М.: Академия, 2001. – 256 с.
2. Лихачев, Б.Т. Педагогика. Курс лекций / Б.Т. Лихачев. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: 2001. – 607 с.
3. Методика преподавания литературы: Учебник для пед. вузов. / Под ред. Богдановой О.Ю., Маранцмана В.Г. – В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, ВЛАДОС, 2015. – 288 с.
4. Сомова, Л.А. Методика обучения литературе: электронное учеб. пособие / Л.А. Сомова. – Тольятти: Изд-во ТГУ, – 2014. – 151с.
5. Хуторской А. В. Компетентный подход в обучении. Научно-методическое пособие. А. В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.: ил. (Серия «Новые стандарты»).

Марина Андрющенко

Научный руководитель – Чотчаева М.Ю.

ОБРАЗЫ-СИМВОЛЫ ИНФЕРНАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА И ВРЕМЕНИ В ПОВЕСТИ Н.В. ГОГОЛЯ «МАЙСКАЯ НОЧЬ, ИЛИ УТОПЛЕННИЦА» IMAGES-SYMBOLS OF INFERNAL SPACE AND TIME IN THE STORY OF N.V. GOGOL «MAY NIGHT, OR THE DROWNED»

В статье рассмотрены символы infernalного мира, представленные в повести Н.В. Гоголя «Майская ночь, или Утопленница» из сборника «Вечера на хуторе близ Диканьки». Дана трактовка образов времени и пространства мистического через символику дома, окна, пруда и деревьев. Проведен анализ сюжета о Сатане, который транслируется посредством образа головы, находящегося в реальном мире.

The article describes the symbols of the infernal world presented in the story by N.V. Gogol «May Night, or the Drowned» from the collection «Evenings on a Farm near Dikanka». An interpretation of the images of time and space is given through the symbolism of the house, window, pond and trees. The analysis of the plot of Satan, which is broadcast through the image of the head, located in the real world.

Ключевые слова: пространство, время, infernalность, символ, мистика, хронотоп.

Keywords: space, time, infernality, symbol, mysticism, chronotope.

Человеческая природа такова, что нас всегда манит и притягивает все

необычное, мистическое, сверхъестественное. В современном обществе этот интерес проявляется в огромной популярности художественной литературы жанра фэнтези, передач, рассказывающих о мистике, которая существует в реальной жизни. Растет популярность произведений современных российских и зарубежных авторов, которые открывают читателям мистические миры. Они вызывают интерес у подрастающего поколения. При этом одним из первых к изображению infernalного обратился российский классик – Николай Васильевич Гоголь. Сложно переоценить влияние творчества Н.В. Гоголя, отличительной особенностью поэтики которо-

го является попытка художественного и философского осмысления инферальной проблематики и мира сверхъестественного на развитие мистических традиций русской литературы. Таким образом, актуальность исследования заключается в необходимости изучения и осмысления инферальных образов мистического мира, получивших широкое распространение в современной культурной традиции.

Одно из самых загадочных и мистических произведений Н.В. Гоголя – это сборник «Вечера на хуторе близ Диканьки». Нам представляется интересной повесть «Майская ночь, или Утопленница», в которой пространство имеет бытовой характер, в отличие от других повестей этого сборника. Мистические элементы не выдвигаются на первый план, а наоборот, маскируются за обыденной жизнью сельских жителей. Ирреальный мир представлен либо в легендах, рассказанных Ганной и винокуром, где лишь одна история «выходит на поверхность» и соприкасается с реальным миром – история об утопленнице, либо в затуманенном сознании героев, то есть в состоянии сна. При этом инферальные образы действуют в реальном мире только одну ночь (до полночи), а потом и вовсе исчезают. Таким образом, время в повести представлено всего несколькими часами одной ночи, которая и стала временем раскрытия личности и разоблачения.

Инферальное пространство представлено автором в мрачных тонах: «пруд, угрюмо обставленный темным кленовым лесом и оплакиваемый вербами, потопившими в нем жалобные свои ветви», «лес бросал дикую мрачность» [3, С.83]. В такой обстановке Ганна рассказывает историю, которую ей кто-то давно поведал, и она ее помнит «будто сквозь сон» [3, С.83], этот факт говорит о том, что история не имеет подтверждения, а значит и достоверности, а лишь давно занимает мысли

девушки. Отметим такую деталь как описание деревьев, которые обставляют пруд. Так, клен в славянском фольклоре олицетворяют с живым существом, именно клен ассоциируют с перерождением проклятого недоброжелателем человека [1, С.305]. В рассказе Ганны проклятию мачехи подверглась дочь сотника, которая из утопленницы стала русалкой, ищущей ведьму, погубившую ее. Образ вербы также не случаен, верба – символ печали [4, С.48], в повести это дерево «оплакивает» и «жалобно свешивает свои ветви» [3, С.83] к пруду, что говорит о вечной скорби, которая захватила утопленницу.

Следующий пространственный образ связан с домом. Ганна описывает дом утопленницы как «дремлющий, с закрытыми ставнями, старый деревянный дом» [3, С.83]. Единственный изменяющийся элемент дома – это ставни. В рассказе Ганны они закрытые, то есть дом – символ ирреального мира, который не впускает обычного человека. Но в главе «Утопленница» «вместо мрачных ставней глядели веселые стеклянные окна», которые открылись перед Левко. То есть окно в повести представлено как символ-посредник между двумя мирами, именно окно является границей между мистическим и бытовым. Эта граница представлена и тем, что дом был «опрокинувшимся вниз» [3, С.109], то есть перевернут, значит можно предположить, что Левко посредством полусонного состояния смог переместиться в нижний (мистический) мир, где и обитают русалки. Но здесь важен тот факт, что герой смотрит на дом через пруд, «воды которого были неподвижны» [3, С.109]. Следовательно, пруд в данном эпизоде выполняет функцию зеркала, которое также в фольклоре славян является проводником в другие миры [1, С.429]. Также пруд выполняет функцию временной границы, то есть Левко сначала видит дом таким, какой он есть в реальности, а

потом, когда дом преобразуется, герой попадает в прошлое, в то время, когда дом действительно выглядел так, как описывает его Левко. Доказательством того, что Левко попал в ирреальный мир, является и то, что водная стихия всегда ассоциировалась с нечистой силой [4, С.46], в которой обитают мистические существа, способные навредить человеку. Это подтверждает и Ганна в своем рассказе – дочь сотника заставляет угадывать людей, кто из утопленниц – ведьма, «не то грозит утопить в воде» [3, С.85]. По утверждению И.П. Мегела «нижний мир у Гоголя является анти-миром, в нем все наизнанку» [2, С.223]. Нет уже дома, «поросшего мхом и травой» [3, С.83], он преобразуется, становится ухоженным, представленным «в ясном величии» [3, С.109].

Н.В. Гоголь отмечает, что Левко видит в окне, наперед выставленный белый локоть, он может различить цвет волос («головка с тихо светившими темно-русскими волосами» [3, С.109]), но при этом из рассказа Ганны мы знаем, что дом находится на горе, то есть Левко должен был изначально увидеть гору, а на ее вершине небольшой дом, находящийся вдали. Но герой отчетливо различает все то, что происходит в окне, как будто находится рядом. Это также подтверждает нашу гипотезу о том, что Левко находится в инферальном пространстве.

Переход героя в ирреальный мир также доказывается и наличием такого образа как яблоня. Яблоня в славянском фольклоре выступает как посредник между двумя мирами, она связана с нижним миром [1, С.463], поэтому то, что Левко чувствует «запах от цветущих яблонь, который лился по всей земле» [3, С.109] также говорит о переходе в мистический хронотоп. Причем переход сопровождается реализацией мотива сна, который способствует не только перемещению в пространстве и во времени главного героя, но и стано-

вится помощником Левко, помогая ему выбраться на поверхность, в реальный мир, при этом не заплатив ничего смерти и инферальному миру. Возможно, Левко не смог бы и вспомнить, что с ним произошло или списал все на сон, так как после возвращения в реальность он просыпается, то есть события могли произойти только в его сознании после рассказа Ганны, который произвел на него впечатление. Автор акцентирует внимание на то, как вновь перед Левко предстал дом: «стоял ветхий дом с закрытыми ставнями; мох и дикий бурьян показывали, что давно из него удалились люди» [3, С.113], таким образом, вновь закрытые окна символизируют закрытость ирреального мира от обыденности и от простого человека. Но наличие мистических образов подтверждается «посланием» утопленницы – запиской, которая была в руке Левко.

Таким образом, мистическое пространство действительно имело место, и это подтверждается не только запиской, но и тем, что дом вновь вернулся в свое истинное настоящее обличье, а «от пруда веял холод» [3, С.113], что говорит о его мертвенности, о том, что панночка-утопленница смогла найти ведьму, а значит навсегда закрыла доступ к нижнему миру.

Мистический компонент повести проявляется и через описание неба и пространства, которое застилает дом. Так, лес «стоит лицом к месяцу», обсыпанный «тонкой серебряной пылью» [3, С.83]. Образ серебряного тумана и прозрачности повторяется на протяжении всего повествования главы «Утопленница». Он связан не только с описанием леса и месяца, но и с образами утопленниц. Н.В. Гоголь нагнетает мистическую атмосферу повести, если сначала Левко еще может определить цвет окружающего его пространства, то, находясь в нижнем мире, он определяет его как прозрачный, то есть туман сгущается и становится осязаемым, состав-

ляющим тела русалок: «она была бледна, как полотно, как блеск месяца»; «мелькали легкие, как будто тени, девушки»; «тело их сваяно из прозрачных облаков и будто светилось насквозь при серебряном месяце» [3, С.112]. Именно внешность (прозрачность) девушек и позволила Левко определить среди них ведьму: «внутри ее виделось что-то черное» [3, С. 112].

Образ ведьмы в повести определяется постоянно повторяющимся признаком – когти. Этот символ проявляется и в истории Ганны, которая упомянула о том, что мачеха превратилась в черную кошку, у которой «железные когти стучат по полу» [3, С. 84], когти увидел и Левко, когда утопленницы играли в ворона. И кошка, и ворон выбраны Н.В. Гоголем не случайно. Оба живых существа являются проводниками в нижний мир, а в славянской мифологии представлены как изворотливые, неуязвимые, хитрые [1, С.406], что мы и видим в образе ведьмы, которой удается долгое время прятаться среди утопленниц. Когти – признак нечистой силы, причем следы от когтей ведьмы остались у панночки и в образе русалки, тем самым, когти являются символом зависимости утопленницы от ведьмы даже в потустороннем мире.

В повести «Майская ночь, или Утопленница» главным является не пространство, а время, именно оно и определяет функционирование мистических элементов, которые и составляют произведение.

События, которые происходят с Левко, заканчиваются в полночь. Полночь – это кульминация действия нечистой силы, когда она обретает максимальную мистичность и силу в нижнем мире. С одной стороны, можно сказать, что русалки-утопленницы – это тоже нечисть, которая могла погубить героя, но с другой стороны, основные события заканчиваются в пол-

ночь, то есть Левко удается избежать воздействия мистического в полной мере. Это «разминка» во времени способствует гармонии не только в жизни Левко и Ганны, но и в жизни панночки, которой удалось найти ведьму. Как пишет Н.В. Гоголь в конце повести, «все погрузилось в сон» [3, С.118], то есть жизнь в селе приобрела равновесие между ирреальным и реальным мирами.

Следует отметить, что в полночь перед Левко появляется голова. Здесь важно вспомнить его внешность: «соколиный глаз исподлобья», «крив», «одиноким глаз его злодей и далеко может увидеть», «носил всегда свитку черного сукна» [3, С. 90]. Можно предположить, что голова тоже является олицетворением нижнего мира, дом его находится на краю села, что говорит о его причастности к хаотическому inferнальному миру, также с одним глазом в славянской мифологии обычно изображают Сатану. Победителем inferнальных сил становится Левко, но он выигрывает и у собственного отца, который претерпевает поражение в борьбе за сердце Ганны.

Вайскопф утверждает, что Н.В. Гоголь вложил в сборник «сюжет о Сатане, превратившемся из творца мира в его захватчика» [2, С. 347]. Голова пытается заполучить Ганну, пруд, на котором он решил поставить винодельню, то есть пытается навести свой порядок, который не поддерживает село, но при этом испытывает необъяснимый страх. Лишь записка из «загробного» мира от русалки (более высшего существа нижнего мира) способна остановить голову, что в итоге и приводит к временной гармонии.

Таким образом, повесть «Майская ночь, или Утопленница» – произведение, в котором inferнальные образы функционируют в едином художественном времени – ночью. Это время является проводником мистического, реали-

зующие свои силы в художественном пространстве дома и пруда, которые составляют основу для легенды о панночке-утопленнице, способной завлечь обычного человека в нижний мир, тем самым стирая границы между мистическим и обыденным мирами.

Список литературы:

1. Афанасьев А. Н. Мифология древней Руси. – М.: Изд-во Эксмо, 2006. – 608 с.
2. Вайскопф М.Я. Сюжет Гоголя: Морфология. Идеология. Контекст. – М., 1993. – 592 с.
3. Гоголь Н.В. Собрание художественных произведений: в 5 т. – Т. 1. Ганц Кюхельгартен. Вечера на хуторе близ Диканьки. – М.: Изд-во АН СССР, 1951. – 372 с.
4. Тресиддер Дж. Словарь символов. – М.: Фаис-ПРЕСС, 1999. – 112 с.

Анна Аракелова

Научный руководитель – Борисова Т.Г.

ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИКИ И РЕЧЕВОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛЕКСЕМ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ СФЕРЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

SEMANTICS OF SPEECH AND THE USE OF LEXEMES MORAL AND ETHICAL SPHERE IN THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE

Статья посвящена особенностям семантики и речевого использования лексем морально-этической сферы в современном русском языке. Автором рассмотрены особенности, касающиеся характера речевого использования и семантики исследуемых лексем.

The article is devoted to the peculiarities of semantics and speech use of lexemes of moral and

ethical sphere in the modern Russian language. The author considers the features concerning the nature of speech use and semantics of the lexemes under study.

Ключевые слова: лексем, семантика, морально-этической сфера.

Key words: lexemes, semantics, moral and ethical sphere.

Значение лексем, обозначающих морально-этические понятия, тесно связано с господствующим в современном обществе мировоззрением, и оно может кардинально меняться даже на протяжении жизни одного поколения. В итоге носители языка в определенную эпоху могут иметь разное представление об одном и том же понятии и, следовательно, по-разному трактовать значение одной и той же лексемы.

В настоящее время отмечается активизация употребления лексем морально-этической сферы, что непосредственно связано с возрождением христианских традиций в современном обществе.

В результате проведенного анализа нами были отмечены следующие особенности, касающиеся характера речевого использования и семантики исследуемых лексем:

1) повышение многократности употребления лексем морально-этической тематики, а также религиозной лексики, в различных видах высказываний.

При этом особенно частым становятся слова, обладающие положительной семантикой, например:

- справедливость: «И если мы сегодня поможем детям обрести веру в себя и в *справедливость*, надежду на лучшее, тогда можно, конечно, надеяться на достойное будущее!» [Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru/>];

- стыд: «Пусть каждый живёт и думает так, чтобы он мог без краски *стыда*, без страха и опасения смотреть на себя в зеркало» [Национальный кор-

пус русского языка:
<http://www.ruscorpora.ru/>];

- честность: «Я бы давал зарплату людям не за то, что они какую-то там должность занимают, а за *честность!*» [Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru/>];

- бескорыстие (и его производные): «Все кругом говорят, что в наш расчётливый и циничный двадцать первый век не бывает *бескорыстной* и романтической любви!» [Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru/>];

- добросовестность: «Недобросовестных клиентов вычислить не всегда просто, но страховые компании имеют на этот счет соответствующие наработки» [Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru/>], «Добросовестным переводчикам скрывать нечего» [Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru/>].

Однако отражение моральных представлений в бытовой речи и религиозных текстах во многом различно. Многие используемые в религиозной сфере названия пороков и добродетелей практически не употребляются в бытовой речи, например, *целомудрие*, *благочестие*, *благочиние* и другие. Но есть такие, которые могут использоваться и в бытовой и в религиозной речи, имея при этом различное содержание и выражая различную оценку. Например, в бытовой речи слово «гордость» имеет положительную окраску: «Хотя сейчас, глядя на него, я испытываю гордость, что это мой ученик» [Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru/>], а в религии оно является наименованием одного из самых тяжких грехов – гордыни: «Именно гордость порождает главные несчастья в каждом народе и в каждой семье с начала мира» [Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru/>]; слово «справедливость» отражает одну из самых главных моральных ценностей в

бытовом языке: «Он верил в справедливость, в превосходство добра над злом, в абсолютность добра» [Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru/>], а в религиозных текстах оно используется для обозначения одного из распространенных пороков, связанных с отсутствием любви: «Если бы Бог поступал с людьми не по любви и милости своей, а по справедливости, мы бы все погибли» [Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru/>].

2) изменение семантики лексем исследуемой сферы, что проявляется:

а) в расширении значений слов, например: лексема *милосердие* появилась в русском языке из старославянского как словообразовательная калька латинского слова, обозначавшего «достойный сожаления».

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой *милосердие* означает «готовность помочь кому-нибудь или простить кого-нибудь из сострадания, человеколюбия» [3, С.356].

Современные носители языка употребляют данную лексему в отдельных случаях со значением «сострадание, сердечное участие, различного рода помощь, благотворительность по отношению к больным и нуждающимся» [1, С.521].

б) в деидеологизации значений многих лексем исследуемой области и использовании их без семантических наслоений, например: в XX столетии понятие *долга* имело ярко выраженную производственную направленность. Данная лексема в советскую эпоху была достаточно частотной в речи носителей языка, однако употреблялась она, в основном, со словами, имеющими идеологическое значение, поэтому и само это понятие осознавалось как обязательное качество человека: «Высокий *долг* зодчих – проектировать и строить удобные для жизни дома» [2, С.120].

В современных языковых условиях такие идеологические наслоения в значе-

ниях слов снимаются: «У каждого, наверное, есть свой неоплатный *долг* перед людьми и собственной совестью» [Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru/>].

в) в приобретении некоторыми лексемами морально-этической сферы ранее не свойственной им эмоциональной оценочности и экспрессивности, например: слово *доблесть* осознавалось как высокое: «Всегда считал я знание и *доблесть* дарами, что гораздо драгоценней, чем знатное рождение и богатство!» [Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru/>], а в современном обществе оно и его производные зачастую употребляются с иронией: «Поскольку наше *доблестное* руководство нисколько на структуру не обращает внимания» [Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru/>].

3) расширение синтагматических связей слов морально-этической тематики и рост тенденций к образованию новых сочетаний со словами исследуемой сферы, например:

- в современном словоупотреблении становится многократным использование словосочетаний типа *слишком порядочный, чересчур честный, чересчур порядочный*: «Степан – наш товарищ, замечательный руководитель, но в этот раз поступил неправильно, потому что *слишком он честный и порядочный*», «Чего к ним идти, там скучно, они там все *чересчур порядочные!*» [4, С.114].

Особенности употребления слов морально-этической сферы во многом зависят от того, в какой функциональной разновидности русского языка они используются. Так, слова, в той или иной мере включающие моральную оценку, практически не используются в официально-деловом и научном стиле, поскольку это обусловлено их спецификой. Публицистический стиль в силу своих особенностей не имеет специального набора слов морально-этического

содержания, но активно использует в этом качестве слова, являющиеся своеобразными знаками времени. Для языка новейшего периода публицистике свойственно использование разнородных понятий, обозначающих морально-нравственную оценку, такие как: «липовые бумажки», «замять расследование», «раскусить» и «долг перед Родиной», «заветы предков» и другие [2, С.152].

Во многих случаях развитие синтагматических связей свидетельствует об определенных семантических изменениях слов морально-этической сферы, а также о преобладании исключительно положительных тенденций в процессе развития представлений о нравственных значениях. В связи с активным употреблением исследуемой группы лексем и с возрождением христианских традиций в сознании современных носителей языка данный факт в некоторой степени может подтверждать, что использование слов морально-этической сферы в подобных сочетаниях совершенствуется и расширяет границы традиционных общественных представлений о нравственных и моральных понятиях.

Список литературы:

1. Большой энциклопедический словарь / Под ред. А.М. Прохорова. – М., 2002. – 521 с.
2. Кошелев А.Д. О языковом концепте долг. – М., 2011. – 120-152 с.
3. Толковый словарь русского языка. / Под ред. С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой. – М., 2003. – 356 с.
4. Фрумкина Л.А. Особенности развития русской лексики в новейший период. – СПб., 2014. – 114 с.
5. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru/>.

Римма Арутюнова

Научный руководитель – Каневская Ж.О.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

THE FORMATION OF THE REGULATORY UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS AT CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE BY MEANS OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES

В статье рассматривается проблема формирования регулятивных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста средствами интерактивных технологий. Автором проанализировано понятия «регулятивные универсальные учебные действия» и «интерактивные технологии», выявлены структурные компоненты данных феноменов. Предлагаются некоторые педагогические условия, способствующие формированию регулятивных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста средствами интерактивных технологий.

The article deals with the problem of formation of regulatory universal educational actions in children of primary school age by means of interactive technologies. The author analyzes the concepts of "regulatory universal educational actions" and "interactive technologies", reveals the structural components of these phenomena. Some pedagogical conditions promoting formation of regulatory universal educational actions at children of primary school age by means of interactive technologies are offered.

Ключевые слова: младший школьный возраст, регулятивные универсальные учебные действия, интерактивные технологии.

Key words: primary school age, regulatory universal learning activities, interactive technologies.

В современном общеобразовательном пространстве школы формирование регулятивных универсальных учебных действий (далее регулятивных УУД) является актуальной задачей, так как сформированность данных умений влияет на результативность усвоения знаний школьниками.

Не смотря на то, что термин «регулятивные УУД» появился недавно, он неоднократно рассматривался А.Г. Асмоловым, П.Я. Гальпериним, В.В. Давыдовым, Э.Ф. Зеером, А.Н. Леонтьевым, И.Я. Лернером, И.П. Подласым, С.Л. Рубинштейном, Д.Б. Элькониним и др.

Как писал А. Г. Асмолов, под УУД в широком аспекте понимается умение учиться; формирующаяся средствами обучения способность человека самосовершенствоваться [2].

УУД в узком аспекте являются способами действий учащихся, которые определяют самостоятельное усвоение знаний и формирование умений, организацию данного процесса [4].

А. В. Федотова определяет УУД через обобщенные действия, которые помогают ориентироваться учащимся в разных предметных областях и в учебной деятельности в целом; осознавать целевую направленность, ценностно-смысловые и операциональные характеристики учебного труда [8].

Виды УУД, соответствующие современным образовательным требованиям, могут быть представлены личностными; регулятивными; познавательными и коммуникативными умениями [1].

Базовой составляющей, способствующей развитию личности, являются регулятивные УУД.

Регулятивные УУД – «это умение решать жизненные задачи, осуществление контроля своего времени и управления им, планирование целей и путей их достижения, установление их приоритетов; решение практических задач; принятие решений и проведение переговоров» [2, с. 43].

Проблемой изучения регулятивных УУД занимался ряд отечественных учёных, таких как: И.В. Абакумова, М.З. Биболетова, Г.В. Бурменская, Г.В. Володарская, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Карпов, Г.С. Ковалёва, А.М. Кондакова, А.А.

Кузнецова, А.Н. Леонтьев, О.Б. Логинова, С.В. Молчанов, И.В. Петрова, И.В. Репкин, Д.Б. Эльконин и зарубежных учёных: Д.Е. Каган, М.Ю. Кауфман, Й.А. Ломпшер и другие.

Сущность регулятивных УУД проявляется в целеполагании; планировании; прогнозировании; контроле; коррекции; оценке и саморегуляции.

Большие возможности в формировании регулятивных умений детей младшей школы предоставляют интерактивные технологии, обладающие такими преимуществами перед другими технологиями обучения, как: перевод ребенка в позицию субъекта учения, развитие у него всех видов УУД; рефлексии; проектных умений и логики мышления; активной самостоятельной работы.

Над теоретическими аспектами использования интерактивных технологий с целью обучения трудились: Н.П. Анисеева, О.Г. Воровщиков, С.Е. Емельянов и др.

Специфику данных технологий выявляли А.А. Вербицкий, И.А. Джидарьян, Е.В. Коротаева, Б.Ф. Ломов, Т.С. Панина, К. Роджерс, С.Л. Рябцева и др.

Сущность интерактивной технологии в том, что такое обучение обеспечивает постоянное, активное взаимодействие всех участников образования, развивает их творческие способности. Причем, обучающий и обучаемый – равноправные субъекты образовательного процесса [3].

Интерактивные технологии обучения – правила, определяющие организацию продуктивного взаимодействия учащихся между собой и учителем посредством учебных, деловых, ролевых игр, дискуссий, способствующих новому опыту и знаниям [6].

Интерактивные технологии способствуют эффективному обмену управленческой, воспитательной и учебной информацией; учат учеников

самоконтролю и практическому применению полученных знаний.

Оптимальной подаче знаний средствами интерактивных технологий будут способствовать: работа в парах, тройках и т. д.; методика «Карусель»; эвристическая беседа; мозговой штурм; деловая игра; дебаты и дискуссии; мультимедиа средства; проектная деятельность и т. п. [7].

Использование интерактивных технологий обучения в младшей школе требует от учителя помнить о целесообразности их применения, обоснованности задачами урока и его этапами.

Не следует забывать, что учебному взаимодействию детей данного возраста присущи избирательность и краткосрочность, т. е. организация работы учащихся средствами интерактивного обучения возможна лишь на определенном этапе урока с конкретной целью и в определенных временных рамках.

Методические особенности применения интерактивных технологий в младшей школе заключаются в:

- формулировке проблемных ситуаций, соответствующих возрасту детей;
- организации продуктивного диалога в учебном сотрудничестве;
- обеспечении мотивации, способствующей совместной работе детей;
- установлении правил учебного сотрудничества;
- подборе методов и приемов, необходимых для коммуникации;
- соответствующей оценке процесса и результата совместного труда;
- организации индивидуального и группового самоанализа [5].

В научных источниках подчеркивается, что для формирования регулятивных умений учащихся младшей школы являются важными следующие условия:

- наличие у педагога опыта организации и осуществления деятельности по формированию регулятивных УУД средствами интерактивных технологий,

т. е. теоретическая и практическая подготовленность;

– наличие у обучаемых необходимой готовности к данному виду обучения;

– способность педагога подобрать учебный материал, соответствующий возрасту детей;

– четкая мотивировка и постановка педагогом цели деятельности средствами интерактивных технологий, рациональное её планирование и контролирование;

– благоприятный эмоционально-психологический климат в классе;

– поощрение инициативы;

– материально-техническое обеспечение деятельности;

– информационное обеспечение деятельности [2; 3; 4; 5; 7].

Используя интерактивные технологии в младшей школе, педагогу необходимо учитывать такие психологические особенности учащихся, как: восприятие информации преимущественно средствами игры; недостаточная сформированность у детей умений коммуникации; отсутствие навыков самообразования.

С учетом специфических особенностей развития личности ребенка данного возраста, необходимо осуществлять творческий подход к организации и проведению урока, оптимально включая в образовательный процесс интерактивные игры; организовывать диалоги, развивающие коммуникативную успешность детей.

Следует учитывать, что в этом возрасте еще достаточно трудно осуществлять одновременное взаимодействие с несколькими учащимися, поэтому эффективнее будет парная работа.

Учителю необходимо знать, что приёмы интерактива для детей данного возраста следует адаптировать или создавать собственные, которые в большей степени удовлетворяют требования программы по конкретной учебной дис-

циплине и соответствуют особенностям конкретного класса.

Таким образом, интерактивные технологии, умело применяемые учителем начальных классов, способствуют вовлечению каждого обучающегося в активную познавательную деятельность, формируют у учащихся понимание и рефлекссию по поводу их знания или незнания в процессе продуктивного обмена знаниями и способами деятельности.

Такое обучение способствует не только получению нового знания, но и развитию всех компонентов регулятивных УУД.

Список литературы:

1. Аношкин А.П. Педагогическое проектирование систем и технологий обучения. – Омск: ОмГПУ, 2008.

2. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2011.

3. Аствацатуров О.Г. Медиадидактика и современный урок: технологические приемы. – Волгоград: Учитель, 2015.

4. Горленко Н.М. и др. Структура УУД и условия их формирования // Народное образование. – № 4. – 2012. – С.153.

5. Лукина Е.А. Образовательные технологии, обеспечивающие формирование универсальных учебных действий // Наука и образование: современные тренды. – Чебоксары, 2013. – С. 46-102.

6. Мусатова М.А. Технология интерактивного обучения младших школьников в учебно-воспитательном процессе // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. науч. конф. – СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 210-213.

7. Тарасова Т.И. Использование ИКТ технологий для активизации познавательной деятельности учащихся и формирования универсальных учебных действий // Компетенции и образование: модели, методы, технологии. – Москва, 2014. – С. 26-52.

8. Федотова А. В. Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования: учебник / А. В. Федотова. – Москва : Просвещение, 2011. – 163 с.

Надежда Астрецова

Научный руководитель – Ромаева Н.Б.

ЛИТЕРАТУРНЫЕ ДИКТАНТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНИВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

LITERARY DICTATION AS A TOOL FOR ESTIMATING THE READING SKILLS OF YOUNGER STUDENTS

В статье рассматривается актуальная проблема оценивания литературной грамотности младших школьников в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта нового поколения. Представлена система литературных диктантов как инструмента оценивания литературной грамотности и литературной эрудиции младших школьников, характеризованы виды литературных диктантов и методика их проведения, возможности формирования универсальных учебных действий школьников средствами литературных диктантов. Данная система позволяет конкретизировать процесс осуществления младшими школьниками качественного самооценивания с использованием оценочных суждений.

The article deals with the actual problem of assessing the literary literacy of younger students in the conditions of implementation of the Federal state educational standard of the new generation. The system of literary dictation as a tool for assessing literary literacy and literary erudition of younger students is presented, the types of literary dictations and methods of their implementation are characterized, the possibility of forming of universal educational actions of pupils by means of the literary dictation. This system makes it possible to specify the process of implementation of quality self-assessment by younger students using evaluative judgments.

Ключевые слова: литературная грамотность, итоговая оценка, инструменты оценивания, литературные диктанты, универсальные учебные действия.

Keywords: literary literacy, final assessment, assessment tools, literary dictation, universal learning activities.

В системе начального общего образования среди основных предметов литературное чтение играет важную роль. Этот предмет, согласно примерной программе, в комплексе с русским языком способствует формированию функциональной грамотности младшего школьника, определяет общее развитие и духовно-нравственное воспитание ребенка. Успешное изучение курса литературного чтения определяет результа-

ты обучения младших школьников по остальным предметам [4, с.135].

На этом уровне общего образования чтение рассматривается и как предмет обучения, и как инструмент приобретения требуемой информации, обогащения опыта читательской деятельности, развития стойкого познавательного интереса к занятиям чтением, потребности в чтении и необходимости общения с книгой, а самое важное – развития личности ребенка.

Руководствуясь примерной программой, можно сделать выводы, что изучение младшими школьниками курса литературного чтения обеспечивает формирование техники чтения, овладение приемами понимания прочитанного и воспринимаемого на слух произведения, элементарными приемами анализа, интерпретации, а также преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов. Кроме того, младшие школьники учатся самостоятельно осуществлять выбор интересующей литературы, использовать словари и справочную литературу, осознают себя грамотным читателем, способным к разнообразной творческой деятельности [4, с.135].

Определяющее значение для формирования обозначенных примерной программой результатов является правильная организация оценивания читательских умений младших школьников. Итоговая оценка достижения планируемых результатов по литературному чтению складывается как из общих подходов к системе оценки достижений в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, так и характерных для этого предмета особенностей [3, с. 3]. Содержание итоговой оценки по курсу литературного чтения формируется двумя составляющими:

– накопленной оценкой, складывающейся из текущих и тематических учебных достижений;

– интегральным результатом изучения курса литературного чтения в ходе выполнения итоговой работы [3, с. 4].

По курсу литературного чтения большая часть планируемых результатов может неоднократно применяться в текущем процессе для выявления динамики формирования ведущих читательских умений и способов действий. Это определяется спецификой предмета, его направленностью на совершенствование и развитие именно читательских умений, постепенно совершенствующихся по мере формирования навыка чтения и расширения круга чтения: по мере знакомства с произведениями разнообразных жанров, авторов, увеличения объема и усложнения текста.

С целью оценивания достижения планируемых результатов по литературному чтению могут быть применимы разнообразные виды инструментария, среди которых комплексные, контрольные и проверочные работы, литературные диктанты, тесты, диагностические задания, тексты и задания для проверки навыка чтения вслух и про себя и другие.

В качестве одного из эффективных инструментов оценивания литературной грамотности и литературной эрудиции на уроках литературного чтения при работе с текстами разных типов в начальной школе Л.А. Ефросинина предлагает использовать систему литературных диктантов. Говоря о понимании текста, И.Р. Гальперин, прежде всего, считает важным различать информацию содержательно-фактуальную, содержательно-концептуальную и содержательно-подтекстовую [1, с. 26]. Система литературных диктантов Л.И. Ефросининой выстроена с опорой на вышеназванные положения о видах текстовой информации и включает лексические, информа-

ционные и литературоведческие диктанты (таблица 1).

Таблица 1.

Система литературных диктантов

Лексические	Литературоведческие	Информационные
включают слова и выражения из словарей, сопровождающих тексты произведений в учебниках	содержат литературоведческие и общекультурные понятия	включают фамилии, имена, отчества писателей, а также имена героев прочитанных произведений

Демонстрируя литературную эрудицию в ходе выполнения такого рода заданий, учащиеся начальной школы совершенствуют знания заголовков рассмотренных в курсе литературного чтения произведений, изученных литературоведческих понятий, сведений об авторах и словаря авторов, используемого в текстах произведений для чтения. Кроме того, литературные диктанты позволяют проверить и повысить грамотность обучающихся, предупредить и частично предотвратить проблему незнания учениками основной и средней школы литературных произведений [2].

Следует заметить, что в лексический диктант включаются слова только из тех произведений, которые содержат учебники или учебные хрестоматии. Литературоведческие и информационные диктанты составляются из подборок литературоведческих понятий и сведений, с которыми дети познакомились при изучении определенных разделов учебника. Во все виды литературных диктантов автор не рекомендует включать слова, проверить которые школьники по учебным пособиям не смогут.

Л.А. Ефросинина предлагает введение литературных диктантов со второго класса (в ситуации готовности детей допуская и со 2 полугодия 1 класса),

время их проведения определяет сам учитель. Рекомендованный автором объем диктанта во втором классе составляет 5–10 слов, в третьем классе – 10–12 слов, в четвертом классе – 12–15 слов. Следует отметить, что в 3 и 4 классах выполнение литературных диктантов может осуществляться под диктовку учителя, а также может быть организовано проведение диктантов в различных форматах – в парах, группах и т.д.

На уроках литературного чтения диктанты могут быть запланированы и проведены в различных частях урока:

- в начале урока – на этапе повторения изученного,
- в середине урока – на этапе изучения нового материала,
- в конце урока – во время обобщения материала.

Примеры литературных диктантов по УМК «Начальная школа XXI века», проводимых на уроках литературного чтения по учебнику и учебным пособиям Л.А. Ефросиминой, представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Примеры литературных диктантов в начальной школе

Класс	Вид диктанта	Содержание диктанта
1	Литературо-ведческий диктант	<i>пословица, песня, загадка, шутка, потешка, скороговорка</i>
2	Лексический диктант	<i>снегирь, пороша, санки, салазки, ёлочка, тайга, белочка.</i> Самопроверка работ по учебным пособиям их словесная оценка
3	Информационный диктант с дополнением: «Я знаю фамилии русских поэтов».	Учитель диктует имя и отчество поэта, учащиеся записывают имя, отчество и дописывают самостоятельно фамилию. <i>Александр Сергеевич, Федор Иванович, Николай Алексеевич, Аполлон Николаевич, Афанасий Афанасьевич.</i>

		<i>вич.</i> Самопроверка информации по интерактивной доске <i>Александр Сергеевич Пушкин, Федор Иванович Тютчев, Николай Алексеевич Некрасов, Аполлон Николаевич Майков, Афанасий Афанасьевич Фет.</i>
4	Информационный диктант: «Какие очерки они написали?»	Учитель диктует фамилию писателя, а учащиеся дописывают заголовок его очерка. <i>Горький, Волков, Сеф, Куприн, Шер</i> Самопроверка: Горький «О сказках» или «О книгах» Волков «Удивительный Александр Сергеевич» Сеф «О стихах Джона Чиарди» Куприн «Памяти Чехова» Шер «Картины-сказки»

Проверка диктантов ведется учащимися самостоятельно с использованием учебника или учебной хрестоматии. Это позволяет успешно формировать у ребят ряд универсальных учебных действий (УУД), таких, как осуществление поиска необходимой информации в художественном, учебном, научно-популярном текстах; умение работать со справочно-энциклопедическими изданиями; осуществление действий контроля, коррекции, оценки, самооценки и других. Обучающиеся в ходе самопроверки и самооценки могут использовать словесные суждения, например, такие: «У меня все верно», «У меня всё правильно», «У меня нет ошибок», «У меня одна ошибка, но я ее нашел», – и т. п. Это позволяет осуществлять на уроке качественное оценивание и самооценивание, что гораздо важнее количественного оценивания в баллах. Вместе с тем, учитель может выборочно оценивать диктанты, выставляя отметки.

На рисунке 1 приведен образец оформления детьми литературного диктанта.

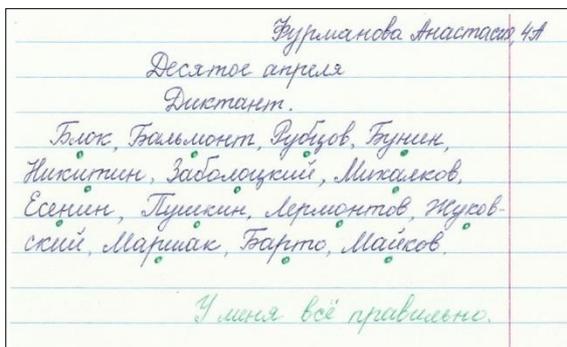


Рис.1. Образец оформления диктанта

Система литературных диктантов разработана Ефросининой Л.А. в 2004 году и прошла экспериментальную проверку в ГБОУ № 1644 города Москвы и школах Московской области. С 2009 года литературные диктанты вошли в учебную деятельность учащихся, занимающихся по литературному чтению (авт. Л.А. Ефросинина, М.И. Оморокова). Вместе с тем, представленная система диктантов может быть использована в рамках любого учебно-методического комплекта.

Все диктанты носят обучающий характер, определяют эффективные способы оценивания и формирования литературной грамотности младших школьников.

Список литературы:

1. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. / И.Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981.
2. Ефросинина Л.А. «Оцениваем умение читать» [Электронный ресурс] // Начальная школа – 2008 г. – № 2 Режим доступа: <http://nsc.1sep.ru/article.php?id=200800203>.
3. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 3 ч. Ч. 3 / [С.В. Анащенкова, М.В. Бойкина, Л.А. Виноградская и др.]; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2012.

4. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2011.

Анастасия Афанасьева

Научный руководитель – Шумакова А.В.

ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

THE POTENTIAL OF POPULAR CULTURE IN PERSONALITY DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

В статье рассматриваются потенциальные возможности народной культуры в личностном развитии детей дошкольного возраста. Дана характеристика народной культуры и её воспитательные функции в сохранении традиций своего народа, в реализации принципа связи поколений и их социальных ценностей. Обосновывается значимость фольклора как средства приобщения детей к социокультурным ценностям.

The article deals with the potential of folk culture in the personal development of preschool children. The characteristic of national culture and its educational functions in preservation of traditions of the people, in realization of the principle of communication of generations and their social values is given. The importance of folklore as a means of introducing children to social and cultural values is substantiated.

Ключевые слова: культура, народная культура, фольклор, личностное развитие, дети дошкольного возраста.

Keywords: culture, folk culture, folklore, personal development, preschool children.

Культура выступает первоосновой образовательного процесса, которая образует систему общественного воспитания и определяет базовые ценностные ориентации. Приобщая ребенка к культуре, происходит его личностное развитие, культуротворчество, интериоризация общекультурных ценностей. Культура выполняет главную роль в истории становления каждого народа. Просветительские аспекты данного явления были отражены в первых обращениях к культуре [2].

В трудах С.И. Гессена представлено углубленное философское доказательство сущности культуры и ее воспитательной функции. Исследователь указывает, что современное общество является конечным итогом перехода от первобытного состояния к культурному развитию, от низших слоев культуры к высшим, а развитие есть там, где есть история, т.е. «культурный народ» – это «исторический народ». Народная культура воспринимается как совокупность ценностей конкретного народа, которая основана на фольклоре, обрядах, традициях, танцах, литературе, декоративно-прикладном искусстве, характерных для определенного народа. Сложность определения понятия «народная культура» связана с разноплановостью и многозначностью интерпретации основных категорий «народ», «народность», «этнос», «нация» в этнографических, социологических, философских исследованиях [5].

В работах Г.Н. Волкова представлены структурные компоненты народной культуры: отношение к природе, ремесла и труд, народное творчество, одежда, традиции и обряды. К средствам народной педагогики автор относит сказки, загадки, народные песни, пословицы; в числе главных факторов влияния народной культуры ученый рассматривает игру, природу, труд, слово, традиции, общение, религию, искусство [4].

Средство рассматривается как материальные искусственно созданные объекты для учебных целей и вовлекаемые в воспитательно-образовательный процесс в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности учителя и учеников. Под педагогическим средством мы рассматриваем все предметы и явления окружающей действительности, оказывающие влияние и способствующие развитию и формированию личности, ее образованию, воспитанию и обучению.

Результаты исследований Г.Н. Волкова по проблемам этнопедагогики доказывают значение народной культуры в личностном развитии человека, в его успешной социализации. В народе из древне выработывалась своя духовная культура, самобытный нравственный уклад. Народные традиции и обычаи выступают фундаментом народной культуры [4].

В трудах Э.С. Маркарян обряды и традиции рассматриваются как эффективное средство социального регулирования: способствуют интериоризации ценностей и групповых норм, утверждению новых жизненных состояний, групповой солидарности [8].

Важной составной частью народной культуры выступает фольклор, который рассматривается как мощнейшее средство воспитания, так как приобщение детей к социокультурным ценностям начинается с него (сказки, потешки, пестушки, колыбельные). Вопросам жанров и особенностей фольклора посвящены работы русских фольклористов, этнографов, историков, искусствоведов.

Известные педагоги и психологи Г.Г. Ананьев, И.С. Кон, Б.Т. Лихачев, К.Д. Ушинский изучали воспитательные и развивающие возможности фольклора. Характеристики фольклора позволяют рассмотреть его в качестве важнейшего элемента, который составляет историю культуры, ее «действующее лицо», отражающее определенные циклы "человеческой жизни, времен года, трудовых занятий», с другой – крупнейшие события в жизни народа и государства; и как народное знание, народную мудрость, отраженные в произведениях музыкального и поэтического творчества [1].

Современные исследования отражают различные направления использования фольклора в педагогическом процессе. В своих трудах доказывают воспитательные возможности фольклора в

решении задач психофизического, интеллектуального, познавательно-речевого, духовно-нравственного, художественно-эстетического развития дошкольников.

Игровая деятельность занимает особое место в народной культуре. Игра как ведущий тип деятельности в дошкольном возрасте имеет большой воспитательный потенциал в развитии личности ребенка. В игровой деятельности реализуются важные задачи психического и физического развития [6, С.8].

Роль народных обрядов и традиций, которые находят отражение в календарных и традиционных праздниках, важна в воспитании толерантности, правовой воспитанности, патриотизма.

Современный этап развития педагогической науки характеризуется трудами, которые посвящены проблеме изучения воспитательных возможностей культуры в личностном развитии дошкольников. В этих трудах говорится о том, что его развитие интереса к культуре необходимо начинать с информационного материала, который должен быть направлен к чувствам и личному опыту. Этому способствуют комплексное использование различных видов искусства; организация и построение предметно-развивающей среды; открытое использование игры и художественной деятельности; использование игрового персонажа – посредника передачи содержания народной культуры; организация встреч-посиделок, дней народной культуры и семейных вечеров; сочетание познавательно-эмоциональной программы с традиционной.

Т.Ф. Бабынина провела анализ направлений по приобщению дошкольников к народной культуре, которые нашли отражение в истории дошкольного образования в начале XX века. Исследователь указывает, что включенность народной культуры в содержание дошкольного образования и использование ее с целью развития личности ре-

бенка нашли свое отражение на каждом этапе становления отечественной психологии и дошкольной педагогики [9, С.6].

Ознакомление с национальной культурой старших дошкольников имеет потенциальные возможности развития личности ребенка; компоненты культуры (музыкальное и устное народное творчество, декоративно-прикладное искусство, народные праздники и игры, традиции и обычаи) содержат педагогический потенциал. Знакомство с национальной культурой целесообразно в совокупности поведенческого, эмоционального и когнитивного аспектов личности ребенка.

М.И. Богомолова в своих работах раскрывает воспитательный потенциал народной культуры в формировании межнациональной толерантности дошкольников. В исследованиях автор отмечает, разрешение проблемы интернационального воспитания возможно в процессе изучения географии и истории родного края. В дошкольном детстве необходимо формировать дружелюбное отношение и симпатию к представителям разных народов. Ежедневное общение с окружающими людьми других национальностей, чтение сказок разных народов, экскурсии, игры, совместные прогулки, пробуждают у дошкольников желание больше узнать о быте, культуре своего и различных народов [3, С.7].

Важную роль в понимании технологических и программно-целевых сторон ознакомления дошкольников с народной культурой играют труды, которые направлены на выявление специфики воспитательных и возможностей социокультурных ценностей представителей разных национальностей.

Г. Н. Волков в своих исследованиях подтверждает воспитательную роль былин, сказки, игры, материнского фольклора, поговорок и пословиц в полорелевом воспитании дошкольников. «Колыбельные песни обогащают пред-

ставления ребенка, его знания о действительности, вводят его в мир переживаний, чувств, эмоциональных открытий, воспитывают в ребенке нравственные качества. Благодаря их поэтическому воздействию в ребенке воспитывается активное отношение к окружающему миру, желание совершать достойные поступки [4].

Былины формируют у детей гражданские, социальные качества и чувства: справедливость, любовь к Родине, ответственность, патриотизм, мужественность у мальчиков (решительность, смелость, желание защитить слабого, ответственность за свои поступки).

Т.С. Комарова в своем исследовании отводила важную роль народной игре. В игровой деятельности воссоздаются разные жизненные ситуации, воспроизводятся особенности взаимоотношений людей. Автор доказывает, что при помощи народных игр ребенок усваивает правила и нормы поведения в социуме, женские и мужские навыки и умения, усваиваются понятия о зле и добре, глупости и мудрости, храбрости и трусости, справедливости и честности. В процессе народных игр получают навык общения со сверстниками, взаимных услуг, взаимного сохранения интересов, также решаются задачи психического и физического развития. Игровая деятельность дает возможность тренировать скорость, ловкость, физическую силу, развивать способности: рассказывать сказки, петь, умение плясать» [7].

Подводя итог анализу педагогических исследований по проблеме воспитательных возможностей народной культуры, мы приходим к выводам:

1. Культура как комплекс духовных и материальных ценностей выступает содержательной основой образования. Народная культура является первоисточником личностного развития, создателем и носителем которой является

группа людей, которые объединены спецификой обычаев, традиций, языка.

2. Обряды и традиции составляют основу народной культуры; она рассматривается как совокупность духовных и материальных ценностей, которые создаются, хранятся, передаются и творятся народом. Народная культура представляет образование, компоненты которого находятся во взаимосвязи и образуют систему ценностей, которые обеспечивают связь поколений.

3. Народная культура выступает значимым средством личностного развития и используется с целью нравственного, патриотического, художественно-эстетического, трудового, физического, интернационального, умственного воспитания детей 3-7 лет. Анализ научной литературы дает возможность говорить о значении народной культуры в сохранении традиций своего народа в реализации принципа связи поколений и их социальных ценностей, в осуществлении взаимодействия культур и позволяет предположить возможность использования ее воспитательного потенциала в формировании гендерной толерантности старших дошкольников в связи с тем, что в ней находят отражение вариативные и традиционные формы поведения людей разного пола.

Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки. – М.: Педагогика, 2008. – 267с.
2. Арнольдов А.И. Человек и мир культуры: Введение в культурологию. – М.: МГИК, 2008. – 237 с.
3. Богомолова М.И. Роль общения в интернациональном воспитании дошкольников // Дошкольное воспитание. – 2016. – №5. – С.8 – 10.
4. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2009. – 168 с.
5. Забылин М. Русский народ: Его обычаи, предания, обряды и суеверия. – М.: Эксмо, 2012. – 608 с.

6. Запорожец А. В. Игра и развитие ребенка // Психология и педагогика игры дошкольника. – 2016. – №3. – С. 5 – 10.

7. Комарова Т.С. Народное искусство в воспитании дошкольников. – М.: Педагогическое Общество России, 2015. – 256 с.

8. Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука. – М.: Мысль, 2013. – 284 с.

9. Ямбург Е.А. Контуры культурно-исторической педагогики // Педагогика. – 2011. – № 1. – С. 3–10.

А. Вдовенко

Научный руководитель – Краснокутская Л.И.

Н.П. УРУСОВ: ГОСУДАРСТВЕННОЕ СЛУЖЕНИЕ И ТРАГИЧЕСКАЯ ГИБЕЛЬ N. P. URUSOV: THE STATE MINISTRY AND TRAGIC DEATH

Статья посвящена князю Николаю Петровичу Урусову (1864-1918). Особое внимание уделено его государственной службе. Показан его вклад в развитие страны в годы красного террора. Раскрывается его трудовая деятельность, начиная с нижних чинов в Министерстве Внутренних Дел, и заканчивая должностью члена Госсовета. Н.П. Урусов бы обвинён Чрезвычайной комиссией по борьбе с контрреволюцией и изрублен шашками 21 октября 1918 года под горой Машук в городе Пятигорске.

This article is devoted to the personality of Nikolai Petrovich Urusov (1864-1918), who held the title of Prince. Special attention is paid to his service to Imperial Russia. Specific examples show its contribution to the development of the country during the years of red terror. It is told about his work, starting with the lower ranks in the Ministry of Internal Affairs, and ending with the position of a member of the state Council. N. P. Urusov would be charged with the Extraordinary

Ключевые слова: князь, обер-камергер, губернатор, министерство, ГУАК, Госсовет, РОКК, красный террор.

Key words: the Prince, the chief Chamberlain, Governor, Ministry, GUAC, the state Council, the ROCK, the red terror.

Примеры служения в истории России весьма разнообразны. Кто-то служит на бое брани, кто-то за рабочим столом чиновника, кто-то в операцион-

ной, кто-то в геологической экспедиции. Раскроем один из примеров такого служения, обратив своё внимание на деятельность князя Н.П. Урусова (1864-1918), коллежского советника, камер-юнкера Высочайшего двора. Урусовы — русский княжеский род ногайского происхождения восходящий к Едигею Мангиту, первому правителю Ногайской Орды. Род Урусовых в России известен с XVI века [4, с. 804]. Родоначальником русских князей Урусовых был Урус-хан. Его дети приняли православие и получили фамилию Урусовы. Эта ветвь продолжается по сегодняшний день.

Члены этой известной фамилии из поколения в поколение служили нашей стране. Этот дворянский род отличался высоким положением в Московском государстве и Российской империи, когда один из пращуров получил высокий титул-князь¹. Его давали за особые заслуги перед Отечеством.

Николай Урусов родился в 1864 году в знатной семье. Дед его Александр Михайлович Урусов при Николае I был обер-камергером², членом Государственного совета³ и членом комиссии по постройке храма Христа Спасителя в Москве. Отец Николая князь Пётр Александрович Урусов стал тайным советником и камергером. Мать Н.П.Урусова, Екатерина Сипягина тоже происходила из знатного рода. Её отец

¹ **Князь** — почётный дворянский титул. Его получали по указу царя за особые заслуги перед Отечеством.

² **Обер-камергер** — придворный чин II класса в Табели о рангах, введённый в 1722 г. в России. Старинный русский чин — постельничий (старинная должность придворного, в обязанности которого входило следить за чистотой, убранством и сохранностью царской постели.). Руководил придворными кавалерами и представлял членам Императорской Фамилии тех, кто получил право на аудиенцию (официальный прием у лица, занимающего высокий пост).

³ **Государственный Совет** – высший законодательный орган.

Николай Мартемьянович Сипягин участвовал в Отечественной войне 1812 года, в сражениях при Аустерлице и Бородино, брал Париж, стал генерал-лейтенантом.

Вступление на государственную службу Н.П. Урусова приходится на начало XX века. Его служба после окончания Императорского Александровского лицея началась с нижних чинов в Министерстве Внутренних Дел. Девять лет отслужив в министерстве государственных имуществ, он был выдвинут в территориальные органы управления. Он трудился в четырёх губерниях. Вначале, как председатель губернского правления на Востоке Западной Сибири в Томске, а затем вице-губернатором во Владимире [5]. В течение семи лет губернатором в Гродненской и во главе Полтавской земель.

Период службы Николая Урусова во Владимире оказался богатым на события. По его инициативе и при его личном участии были открыты Дом трудолюбия и отделение попечительства о слепых со специальным училищем, построены здания Александровского детского приюта. Н.П. Урусов стал инициатором создания Владимирской учёной архивной комиссии⁴ и единогласно был избран её первым председателем. Учёные архивные комиссии внесли огромный вклад в собирание, а значит сохранение исторических свидетельств, документов и их публикацию [3, С.136.]. В июне 1899 года Урусов предложил устроить во Владимире общегубернский музей и сам выбрал место для его строительства. Выстроенное из красного кирпича двухэтажное зда-

ние до сих пор является одним из символов древнего города. Целенаправленная, энергичная деятельность Урусова была замечена. Получив опыт регионального управления в качестве руководителя дворянского собрания и на посту вице-губернатора он был назначен губернатором, но теперь уже на Юго-Западе нашей страны. Всего два года он возглавлял губернию в Гродно (1901-1902 гг.) и следующие пять лет в более крупной губернии-Полтавской (1902-1906 гг.).

За исполнение своих непростых должностных, а вернее сказать очень ответственных постов по региональному управлению Н.П. Урусов неоднократно отмечался императорской благодарностью. Именно его опыт многогранной деятельности в различных регионах нашей страны позволил ему получить обширные знания о нескольких регионах России: Востока, Северо-Востока, Западной Сибири, Центра и Юго-Запада нашей страны. Отсюда и следующее логичное назначение. 20 февраля 1908 года он был избран предводителем дворянства в Екатеринославской губернии⁵, принимал деятельное участие в её развитии. Кроме того, Н.П. Урусов состоял почётным мировым судьей Новомосковского уезда Екатеринославской губернии.

Как уже указывалось, в начале своей трудовой деятельности Н.П. Урусов получил замечательный опыт чиновничьей государственной службы в одном из главных министерств страны. Это позволило ему, уйдя на самостоятельную службу пройти уверенно через систему пяти губернских управлений.

⁴ **Губернские учёные архивные комиссии (ГУАК)** - архивные учреждения в России, созданные для сосредоточения и вечного хранения архивных дел и документов, не требующихся для текущего делопроизводства, но более или менее важных в историческом отношении, а также для приведения в порядок означенных архивных дел и документов.

⁵ **Екатеринославская губерния** — адм.-терр. единица на юге Рос. империи и СССР. Образована как Екатеринославское наместничество из упразднённых Азовской губернии и Новороссийской губернии. Центр – г. Кременчуг, с 1789 г. Екатеринослав (ныне Днепрпетровск).

Его знания об особенностях социально-экономического положения центральных, сибирских и южных губерний страны стали ценны в деятельности Совета при Министерстве Внутренних Дел. Вскоре, он был допущен к обязательному присутствию в Правительственном Сенате-высшем финансовом органе, а затем Департаменте Герольдии [5]. Последнее назначение свидетельствует о его признанном высоком культурном уровне, высокой эрудиции, умении ценить национальную культуру.

Даже практически его уход от государственных дел, желание жить в собственном имении в Екатеринославской губернии не оставили его от почётных и значимых общественных назначений. Его общественно-полезная деятельность—есть краеугольный камень его судьбы. К тому же характеризует эту личность как настоящего гуманиста, попечителя и благотворителя, безвозмездного жертвователя, настоящего патриота страны неравнодушного человека к чужой боли, чужим проблемам.

Находясь на столь ответственных постах, он не только честно и ответственно относился к исполнению своих должностей, но и одновременно активно участвовал в общественной жизни. Много сил и личных средств жертвовал для детских приютов ведомства учреждений Императрицы Марии⁶ и на городское благоустройство. Свидетельством его вклада в развитие отдельных местностей стало присвоение ему звания почётного гражданина пяти городов Полтавской губернии: Кобеляк, Константинограда, Лубен, Пирытина, Хоролья. Такого высокого и почётного

⁶ **Ведомство учреждений императрицы Марии** — ведомство по управлению благотворительностью в Российской империи. Ведет свою историю от канцелярии императрицы Марии Федоровны, супруги Павла I, которая с 2 мая 1797 приняла в своё ведение московский и петербургский воспитательные дома со всеми их заведениями.

звания мог быть удостоен далеко не каждый человек. По всей видимости, Урусов внес существенный вклад в развитие культурной, промышленной, а также благотворительной сферы города.

15 февраля 1914 года Николай Петрович стал полноправным хозяином Котовки в Екатеринославской губернии. Князь был известным на Юге России ценителем чистокровных английских верховых лошадей и даже получал золотые медали выставок.

Благодаря своей плодотворной, результативной деятельности, опыту в государственных делах, он был выдвинут Екатеринославским земством в члены Государственного Совета. В Госсовете он примкнул к группе правых. Принимал деятельное участие в работе комиссий по народному просвещению и финансам, где состоял докладчиком по сметам Министерства Юстиции и Государственного Коннозаводства.

Николай Петрович был награждён орденами Св. Анны I степени, Св. Владимира II степени, Св. Станислава II степени, медалями в память царствования императора Александра III, в память коронации императора Николая II в 1896 году, в память 300-летия царствования дома Романовых, за труды по переписи населения в 1897 году, различными знаками и четырежды получал Высочайшие благодарности.

Известно, что на Черноморском побережье была развёрнута широкая сеть лазаретов в Новороссийске и Гаграх.

В начале Первой мировой войны он был назначен Главноуполномоченным Российского Общества Красного Креста⁷ (РОКК) при Черноморском флоте [6]. Во время Первой мировой войны на 1 января 1917 года на службе

⁷ **РОКК**—общественная благотворительная организация, которая является участником международного Движения Красного Креста и Красного Полумесяца.

РОКК состояло 2.500 врачей, 20.000 сестер милосердия, свыше 50.000 санитаров. При РОКК функционировало Центральное справочное бюро о военнопленных. РОКК отвечал за снабжение учреждений помощи беженцам, занимался упорядочением их передвижения. РОКК на свои средства создавало собственные лазареты, госпитали, больницы, склады продовольствия, медикаментов, санитарно-хозяйственного имущества и т. п. В этих начинаниях Н.П. Урусов стремился к взаимодействию с органами военно-медицинского ведомства, Союзом промышленников, Всероссийским Земским Союзом, другими обществами и частными благотворителями. Создавались справочные бюро о раненых и больных, убитых и военнопленных, отделы передвижения персонала и грузов, отделы контроля, собственное бюро печати и т.д.

После Февральской революции 1917 года он возвратился в родное имение Екатеринославской губернии, где впервые созданный «Союз землевладельцев» возглавил прежний предводитель дворянства Н.П. Урусов. Однако, это был сложный во всех отношениях год. Председателю Временного правительства князю Львову он докладывал, что в сёлах губернии распространяются аграрные волнения, парализующие хозяйственную деятельность землевладельцев, и просил немедленно принять меры. Однако меры не последовали, стихию укротить не удалось. Огнём крестьянской войны запылала вся губерния. Громились помещичьи имения, изгонялись их владельцы, сопротивляющихся брали под арест. 28 октября 1917 года по решению крестьянского схода села Котовка арестовали и князя Урусова, его отправили в Новомосковск. Н.П. Урусов ещё являясь членом Госсовета, поддерживал существующую политику. Остаётся неизвестным, к какой именно партии Урусов тогда при-

надлежал, но вряд ли он мог безоговорочно принять новый строй?!

Освободившись от ареста, Н.П. Урусов принял решение покинуть родные места и уехал с семьей и братом на окраину страны – на Кавказские Минеральные Воды с тем, чтобы переждать безвременье. Так тогда сделали многие знатные люди страны. Вторично его арестовали 11 сентября 1918 года в Ессентуках по приказу Чрезвычайной комиссии Северного Кавказа как заложника [5]. Он не был одинок. В неволе оказались шесть князей, четыре графа и барона, более 20 генералов, два экс-министра и чины пониже. В приказе подчёркивалось, что все эти лица подлежат расстрелу «при попытке контрреволюционного восстания или покушения на жизнь вождей пролетариата» [1, с.162-163]. Смертный час заложников настал 21 октября 1918 года в Пятигорске. Под покровом ночи на местном кладбище шашками была изрублена большая часть заложников, среди них и князь Н.П. Урусов.

Это ложное и безосновательное обвинение унесло жизнь замечательно-го 74-х летнего человека, который всю жизнь отдал служению Имперской России и внёс большой вклад в её развитие. Он любил Отчизну, верно служил ей, так в чём же его можно было обвинить?

Список литературы:

1. Кругов А.И. Ставропольский край в истории России (конец XVIII-XX век) – Ставрополь: Сервисшкола, 2011. – 352 с.
2. Краснокутский В.С., Талапов И.Р. Жизнь и трагическая гибель знаменитого военачальника Н.В. Рузского (октябрь 1917 г.- октябрь 1918 г.) // Таврический научный обозреватель. – 2016. – №8 (13) – август. – С.74.
3. Самошенко В. Н. История архивного дела в дореволюционной России. М.: 1989.

4. Урусовы // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : в 86 т. (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890 – 1907. – 804 с.

5. Кобелев Алексей. Начальные люди Томской губернии. Исторические портреты 1804-1917. Князь УРУСОВ Николай Петрович [Электронный ресурс]. URL:

<https://www.libfox.ru/665275-aleksey-kobelev-nachalnye-lyudi-tomskoy-gubernii-istoricheskie-portrety-1804-1917.html>

6. История РОКК. Российский красный крест. Местное отделение в ЮВАО г. Москвы [Электронный ресурс]. URL:

http://redcrossmosuvao.ru/about/history/istorija_rossijskogo_kranogo_kresta

successful conduct of military operations. He participated in military operations on the fronts of three wars: Russian-Turkish (1877-1878), Russian-Japanese (1904-1905), WW I (1914-1918). As a member of the State and Military councils, he did a lot to reform the Russian army. "Field Charter of 1912" developed by him, was used not only in the Russian army, but also in the red Army until the 30s of the last century. In WWI, he was commander of the North-Western and Northern fronts. Twice during the war he was rehabilitated on the Caucasian Mineral Waters. The third time, after the resignation arrived at KMV and soon got among the hostages, and was executed in Pyatigorsk in the number of innocent former military leaders swear allegiance to the Emperor.

Ключевые слова: Генерал Рузский, Генерал от инфантерии, Львов, кавалер трех Георгиевских орденов, Киевский военный округ, война, Северо-Западный и Северный фронты, член Государственного и Военного советов, именные жетоны и открытки, РОКК, Кавказские Минеральные Воды, революция 1917 года, гибель.

Key words: General Ruzsky, General of infantry, the lions, the holder of three St. George's orders, the Kiev military district, war, North-Western and Northern fronts, a member of the State and of the Military councils, name-tags and cards, ROCK, Caucasian Mineral Waters, the revolution of 1917, the death.

В. Вишневский

Научный руководитель – Краснокутский В.С.

Н.В. РУЗСКИЙ В ВОЕННОЙ ИСТОРИИ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

N. V. RUZSKY IN THE MILITARY HISTORY OF THE RUSSIAN EMPIRE

В статье раскрывается военно-политическая деятельность генерала от инфантерии, кавалера 3-х Георгиевских крестов Н.В. Рузском. За годы службы в армии он не раз проявлял талант военачальника, который способствовал успешным проведениям военных операций. Он участвовал в боевых действиях на фронтах трех войн: Русско-турецкой (1877-1878 гг.), Русско-японской (1904-1905 гг.), Первой мировой (1914-1918 гг.). Будучи членом Государственного и Военного советов он много сделал для реформирования русской армии. «Полевой устав 1912 г.» разработанный им, применялся не только в русской армии, но и в Красной Армии до 30-х гг. прошлого века. В Первую мировую он был командующим Северо-Западным и Северным фронтами. Дважды в период войны находился на реабилитации на Кавказских Минеральных Водах. В третий раз, после отставки прибыл на КМВ и вскоре попал в число заложников и был казнен в Пятигорске в числе невинных бывших военачальников, присягнувших на верность императору.

The article reveals the military-political activity of the General of infantry, knight of 3 St. George crosses N.V. Ruzsky. Over the years of service in the army, he show the talent of a military leader who contributed to the

За годы Гражданской войны в России погибло много выдающихся деятелей, чьи заслуги перед Отечеством не раз оценивались в истории русского государства. Современное поколение должно знать вклад значимых людей в историю России, открывать из забвения их имена. Кроме того, интерес представляет накопленный ими опыт для сегодняшнего дня в целях укрепления армии, государства в целом и патриотического воспитания молодежи. Генерал от инфантерии Николай Владимирович Рузский был одним из них. Он стал жертвой трагических событий в истории России 1918-1920 гг.

Н.В. Рузский родился 18 марта (6 марта по старому календарю) 1854 года в дворянской семье. После смерти отца Владимира Дмитриевича Рузского в 1854 году его покровителем стал Московский опекунский совет.

С ранних лет Рузский мечтал стать военным. Эта профессия была традиционно предопределена всем юношам из дворянских семей. Его воспитание и образование проходило в стенах Петер-

бургской военной гимназии. После её окончания он поступает в Константиновское военное училище. Завершив обучение «на отлично», Рузский начинает нести службу в лейб-гвардии Гренадерском полку – элитном военном подразделении, куда направляли лучших выпускников [2, С. 13].

В составе этого полка молодой офицер принимал участие в Русско-турецкой войне (1877-1878 гг.), где прошло его первое боевое крещение и было получено первое ранение. В ходе боевых действий под селением Горные Дубняки в Болгарии, Рузский отличился смелостью, за что был удостоен ордена Св. Анны 3-й степени с мечами и бантом, оружием с надписью «За храбрость» и темляком, что являлось предметом гордости каждого офицера императорской армии. За участие в боевых действиях на Дунайском фронте Рузский получил учрежденную в память о войне светло-бронзовую медаль с изображением христианского креста попирающего полумесяц. Война стала для него не только школой познания военного искусства, но и преподнесла уроки нравственности и патриотизма. Уйдя молодым, не обстрелянным юношей, он вернулся закаленным боевым командиром [3, С. 135]. После окончания Русско-турецкой войны молодому офицеру было присвоено новое звание – штабс-капитана [5, С. 78].

В послевоенное время Н.В. Рузский продолжает свое образование, он становится слушателем Николаевской академии Генерального штаба. Отучившись в стенах учебного заведения три года и пройдя полный курс подготовки, Рузского производят в капитаны, причисляя к Генеральному штабу и направляют на службу в Киевский военный округ.

По воспоминаниям генерал-лейтенанта штаба Киевского военного округа А.С. Лукомского, который в конце XIX века проходил службу вме-

сте с Рузским: «Николай Владимирович Рузский был блестящим и знающим офицером Генерального штаба. В часы службы он был строгий начальник, а вне службы – добрый приятель... Как генерал-квартирмейстер он блестяще руководил работами своего отдела, и генерал-квартирмейстерская часть была для нас, молодых офицеров, прекрасной школой. К полевым поездкам готовились самым серьезным образом, чтобы не ударить лицом в грязь и не оскандалиться перед начальником штаба или генерал-квартирмейстером» [12, С. 135].

Все преклонялись перед авторитетом спокойного и рассудительного человека в золотых очках, с тонкой сухощавой фигурой, мало говорившего, но сумевшего заслужить особое доверие грозного командующего генерала М.И. Драгомирова. Именно в должности начальника штаба Виленского военного округа генерал-лейтенант Н.В. Рузский направляется на Русско-японскую войну начальником полевого штаба II Маньчжурской армии [2, С. 97].

Неудачное начало Русско-японской войны 1904-1905 гг. вынудило высшее военное командование страны перебросить лучшие военно-командные кадры на Дальний Восток из Европейской части России для восполнения потерь личного состава. Новая война стала серьезной проверкой для штабных и командных навыков генерала [8, С. 85]. При его непосредственном участии были разработаны и проведены операции под Сандепу, Матуране, Шуанго, Сатхозе. Несмотря на полученную травму, генерал поле боя не покинул [10, С. 63].

В ходе Русско-японской войны Н.В. Рузский показал себя как грамотный стратег-штабист. Кроме того, было отмечено его активное участие в делах Красного Креста по спасению больных и раненых, а также находящихся в плену. За свои заслуги генерал получил украшенные мечами кресты и звезды орденов Св. Анны 1-й степени и Св.

Владимира 2-й степени. Он был награжден светло-бронзовой медалью «Память войны 1904-1905 гг.» и высшей награды РОКК медалью «Красного Креста» [3, С. 47]. После окончания войны Н.В. Рузский вел большую работу в Алексеевском главном комитете по оказанию помощи семьям погибших в Русско-японской войне. Будучи членом Верховного военно-уголовного суда, несколько месяцев работал в Петрограде по выяснению причин гибели лучших русских кораблей эскадры Рождественского.

6 октября 1909 года Н.В. Рузский был назначен на пост командира 21-го армейского корпуса, но из-за слабого состояния здоровья отстранен от должностных обязанностей. В конце того же года Николай Владимирович Рузский становится членом Военного совета при военном министре, работает по созданию нормативных документов Русской армии. Он занимается разработкой наставлений и уставов. Результатом стал разработанный им Полевой устав 1912 г, фактически за два года до событий Первой мировой войны. В связи с началом войны с Германией и Австро-Венгрией, командование возвращает Н.В. Рузского в войска и назначает его помощником командующего войсками Киевского военного округа (КВО) [11].

Значительное место в деятельности генерала в эти годы занимает исследовательская и организационная деятельность по увековечиванию памяти военных событий Русско-японской войны (1904-1905 гг.), 200-летию Полтавской битвы (1709 г.), 100-летию Отечественной войны (1812 г.)

На начальном этапе Первой мировой войны Н.В. Рузский командовал в своем подчинении тремя армиями Юго-Западного фронта, которые вели продвижение ко Львову. На подступах к городу были проведены несколько успешных операций, среди которых битва на реках Золотая Липа и Гнилая

Липа, после чего его армии вошли в оставленный австрийцами город.

За взятие Львова и проведение ряда успешных операций, генерал Рузский получил орден Св. Георгия 4-й и 3-й степени и становится первым Георгиевским кавалером в Первую мировую войну.

Несмотря на успехи на Юго-Западном направлении, обстановка на Северо-Западном фронте складывалась не в пользу русского оружия. Это было связано с разгромом 2-й армии генерала А.В. Самсонова и частичным поражением 1-й армии генерала П.К. Ренненкампа. Такая ситуация на одном из стратегически важнейших участков фронта не устраивала его командование. 22 сентября 1914 г. Н.В. Рузского пригласили в Ставку Верховного Главнокомандующего, где он получил назначение командующего Северо-Западным фронтом.

За проведение успешной операции на подступах к Варшаве – Николая Владимировича награждают орденом Св. Георгия 2-й степени.

В ходе самостоятельно проведенной генералом Н.В. Рузским Лодзинской операции удалось предотвратить окружение 2-й и 5-й русских армий. Тем не менее, русским войскам не удалось реализовать наступление вглубь Германии [6, С. 115].

Тяжелое положение на огромном Северо-Западном фронте заставило русское командование в 1915 году разделить его на 2 фронта: Западный и Северный. В августе 1915 года генерал Рузский вступил в должность главнокомандующего Северным фронтом, задачей которого было прикрытие Петрограда и Балтийского побережья.

В ряду большинства коллег командного состава в период Первой мировой войны, Н.В. Рузский отличался новыми подходами в решении военных задач. Например, активно поддерживал авиаразведку в армии, в то время как

другие придерживались старых методов – конной разведки [13, С. 135].

В феврале 1915 года в ходе проведения Августовской операции увеличилось количество недоброжелателей генерала в высших кругах военно-политического руководства страны. Это было связано с тем, что несмотря на несколько удачных контрнаступлений русских, инициатива на Северо-Западном фронте оставалась в руках противника. В ответе за такую ситуацию был командующий. 3 марта 1915 года Рузский заболел и покинул фронт, сдав командование генералу М.В. Алексееву. Перед оставлением должности в середине марта 1915 года он обратился к своим войскам со словами: «Шесть с половиной месяцев на моих глазах Вы в непрерывных не на день не прекращающихся битвах сокрушаете сильного и упорного врага... Твердо уповаю, что недалеко то время, когда Ваша самоотверженность, искусство с помощью Божьей совсем сломит германцев» [3, С. 4].

Генерал поправлял здоровье в Кисловодске. Это был один из лучших курортов Северного Кавказа, да и Российской империи в целом. В период Первой мировой войны они выполняли важную задачу в реабилитации больных, раненых и увечных воинов. [9, С. 72-73.]. Прославленный георгиевский кавалер, Н.В. Рузский и в Кисловодске воспринимался обществом как герой. [7, С. 149-150.]

В 1915 г. РОКК обратилось к нему за разрешением отчеканить именной жетон. В то время сложилась традиция в помощь обществу Красного Креста выпускать именные жетоны, открытки, этикетки на спичечных и табачных изделиях с изображением героев войны с целью пропаганды подвигов отдельных личностей и для сбора средств в помощь армии и больным и раненым воинам. Генерал дал согласие и вносил сам не раз личные средства в фонд РОККа. Предметы с изображением военачаль-

ника пользовались большим спросом, так как его имя воспринималось как национальная гордость. [10, С.201].

17 мая 1915 года Н.В. Рузский вновь вошел в состав членов Государственного, а 20 мая того же года – Военного совета. Это было признание его заслуг, «...памятуя лишь о благе и пользе России» в его делах. Высочайший рескрипт о назначении в Госсовет заканчивался словами: «Ценя Вас не только как выдающегося военачальника, но также опытного и просвещенного деятеля по военным вопросам, каковым Вы зарекомендовали себя как член Военного совета, я признал за благо назначить Вас ныне членом Государственного совета» [4, С. 60].

После начала Февральской революции Николай Владимирович активно призывает к поддержке дисциплины в войсках. 25 марта 1917 года генерал от инфантерии теряет свой пост начальника Северного фронта. Он подает рапорт об отставке и уезжает в Ессентуки.

По приказу №73 Чрезвычайной комиссии Северного Кавказа по борьбе с контрреволюцией, саботажем и спекуляцией, чекисты произвели арест генерала вместе с другими «бывшими» и заключили его в тюрьму. Заложников содержали в плохих условиях. Арестованных заставляли делать черную работу, к примеру, генерал Н.В. Рузский должен был подметать комнаты [1].

Из-за покушения на жизнь вождей пролетариата, расстрела без суда и следствия членов ВЦИКа Северо-Кавказской республики в октябре 1918 года, в городе Пятигорске 21 октября 1918 года в соответствии с приказом №73 ЧК от 8 октября 1918 года, происходят массовые убийства «бывших» офицеров имперской армии, среди которых был и Николай Владимирович Рузский.

По свидетельствам очевидцев того массового убийства стало известно о некоторых подробностях его смерти.

Перед смертью Н.В. Рузский обратился к своим палачам и сказал: «Я – генерал Рузский (произнеся свою фамилию как Русский) и помните, что за мою смерть вам отомстят русские» [1].

Подводя итог исследованию, приходим к выводу, что Н.В. Рузский был крупным военачальником, внесшим значительный вклад в военное дело Российской империи с конца XIX- по начало XX века. Он показал пример достойного служения Отечеству. Его жизнь, судьба заставляют нас быть осторожными в оценках исторических событий и объективно судить о них с позиции исследуемой эпохи.

Безвременная кончина одного из выдающихся военачальников Российской империи вызывает искреннее сожаление, и в настоящее время мы должны препятствовать подобному гражданскому противостоянию, трагедии братоубийства. Решение всех спорных вопросов должно быть без кровопролития. Компромисс, диалог в решении политических проблем – путь к сохранению гражданского согласия.

Память о героизме защитников Отечества всегда будет жива, независимо от политического строя страны. И пока в наших сердцах живет эта память о прошлом – мы уверены в своем настоящем и можем спокойно строить свое будущее.

Список литературы:

1. Акт расследования по делу об аресте и убийстве заложников в Пятигорске в октябре 1918 года [Электронный ресурс]. URL: <http://doc20vek.ru/node/1427>
2. Багдасарян А.О. Военно-государственная и общественно – политическая деятельность Н.В. Рузского (1854-1918). Монография. – Омск: Издательский дом наука, 2013. – 290 с.
3. Багдасарян А.А., Краснокутская Л.И. Забытое имя (к 160-летию со дня рождения Н.В. Рузского) // Пятигорская правда. – 2014 –. 1 марта. – С. 4.
4. Бонч-Бруевич М.Д. Вся власть Советам: воспоминания / (Лит.

Запись И. Кремлева). М.: Воениздат, 1964. – 360 с.

5. Ганичев П. П. Воинские звания. – М.: Воениздат., 1989. – С. 119.

6. Залесский К.А. Кто был кто в Первой Мировой войне. – М. Воениздат, 2003. – 268 с.

7. Кисловодск в исторических документах 1803-1917. Ставрополь: Орион, 1998, – С. 191.

8. Краснокутская Л.И. Крест генерала Рузского/Кавказские Минеральные Воды СПб.: Иван Федоров, 2003. – с. 290.

9. Краснокутский В.С. Курорты Кавказских Минеральных Вод в годы Первой мировой войны – Пятигорск: Вестник Кавказа, 2012. – 250 с. Оськин М. В. Николай Владимирович Рузский. // Вопросы истории. 2012. № 4. С. 53 –72.

10. Рузский Николай Владимирович – Большой советской энциклопедии [Электронный ресурс]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Большая_советская_энциклопедия

11. Рунов В.А. Полководцы Первой мировой войны. Русская армия в лицах – Москва: Эксмо, Яуза. 2014 – с. 290.

12. Яковлев Л.В. Разведки Четвертного Союза и контрразведка России в Первой мировой войне// Геомилитаризм. Геополитика. Безопасность. Альманах. – 2002. –№7. – С. 233.

В. Гальвас

Научный руководитель – Ушмаева К.А.

ЕВРОПЕЙСКОЕ САМОСОЗНАНИЕ В XXI ВЕКЕ ПО РОМАНУ МАРКА ТВЕНА И ЧАРЛЬЗА УОРНЕРА «ПОЗОЛОЧЕННЫЙ ВЕК».

REFLECTION OF EUROPE OF THE XIX CENTURY IN THE WORK BY MARK TWAIN AND CHARLES WARNER «THE GILDED AGE»

В данной статье рассматриваются проблемы жизни европейского общества XIX века посредством разбора произведения Марка Твена и Чарльза Уорнера «Позолоченный век». Показана реальная ситуация в Европе периода становления частного капитала и предпринимательства, нашедшая свое отражение в истории семьи Хокинсов, о которых повествуется в романе.

This article deals with the problems of European society of the XIX century by analyzing the works of Mark Twain and Charles Warner "The Gilded age". The real situation in Europe during the period of formation of private capital and entrepreneurship, which is reflected in the history of the Hawkins family, which is narrated in the novel, is shown.

Ключевые слова: роман, Европа, Марк Твен, Позолоченный век, Чарльз Уорнер.

Keywords: novel, Europe, Mark Twain, the Gilded Age, Charles Warner.

Тесная связь истории и литературы известна довольно давно. Если первая представляет нам четкие факты и констатацию событий, то вторая помогает их оживить, сделать более эмоционально окрашенными и понятными. Особенно важны литературные произведения, написанные современниками событий, которые, несмотря на свой субъективизм, дают их наиболее реальное описание. Примером может служить роман Марка Твена и Чарльза Уорнера «Позолоченный век».

Большинству сограждан Марка Твена представлялось, что их родина вступила в своего рода «золотой век». В это время возрастала стоимость промышленной продукции, шла вверх кри-

вая занятости населения. В 1869 году закончилось строительство первой железной дороги от Атлантического до Тихого океана. В руки предпринимателей переходили миллиона акров земли. Победа капиталистического уклада казалась несомненной, представлялось, что работы хватает на всех и, что страна богатела. Однако не все было столь радостно, так как в стране начался всплеск мошенничества и продажности. Все это не могло не найти отклика в живой душе писателя [1, С.6].

В 1873 году Марк Твен решил приступить к написанию своего первого романа, получившего название «Позолоченный век». Но он все еще ощущал себя больше журналистом, нежели писателем и долгое время не мог самостоятельно приступить к работе. Как раз в это время среди знакомых Марка Твена оказывается Чарльз Уорнер, обладавший весьма ограниченным литературным талантом, но, тем не менее, казавшийся Марку Твену писателем, достигшим литературной зрелости [7, С.86-95].

В скором времени Марк Твен и Чарльз Уорнер решили вместе написать книгу, отражающую положение в Америке, царящие в ней нравы властей, политиков и предпринимателей, постоянную борьбу за хорошую жизнь между самыми различными людьми. Так же было решено разделить «Позолоченный век» на части между двумя писателями. Марку Твену предстояло написать вступительные главы будущего романа, чем он и занялся в феврале 1873 года [4, С.180].

Первые одиннадцать глав, написанные Марком Твенном, повествуют о бедном сквайре Хокинсе и его семье, которые жили в маленьком поселке в восточном Теннесси. Вокруг них был голод и нищета, семья постоянно испытывала нужду. Герой постоянно находился в поиске выгодного дела, позволившего бы ему больше не беспокоиться о суще-

ствовании своих родных. Единственное, что не дает ему пасть духом – земли в Теннесси, которые богаты железной рудой и углем, и, по его мнению, в будущем будут способны обеспечить его детям роскошную жизнь. Однако в настоящем ему с семьей приходится туго и когда Бирайя Селлерс предлагает Хокинсу бросить все и переехать в штат Миссури вместе с семьей, обещая ему выгодное дело, то он уговаривает свою жену и на последние деньги перебирается на новое место. Во время долгого пути в Миссури семья Хокинсов усыновляет Клая и Лору [4, С.181].

Наконец прибыв в свой новый дом они начинают постепенно осваиваться. Все новые и новые дела, которые им предлагает Селлерс, не приносят ничего кроме редкой возможности немного обогатиться. В конечном итоге Хокинсы оказываются все в той же нужде, не имея денег удовлетворить самые элементарные потребности. После смерти Хокинса не остается ничего, кроме бесплодных земель в Теннесси [1, С.24-25].

Сам образ сквайра Хокинса напоминает отца писателя – Джона Маршала Клеменса. История «земли из Теннесси» словно была взята писателем из семейных архивов. Однако эта история не об отце Марка Твена. Она рассказывает о сотнях тысяч американцев, которые мечтали жить безбедно и счастливо, которые стремились к этому, но все же доживали в нищете [4, С.182].

Одним из наиболее ярких героев романа выступает Селлерс – никогда не унывающий фантазер-спекулянт, постоянно ищущий возможность обогатиться, но постоянно живущий в нищете. Он постоянно преувеличивает свои владения, лжет себе и окружающим, что в конечном счете не приносит ему никакой пользы. Его семья бедствует, питается репой и водой, нет даже дров, чтобы затопить печку, но несмотря на это он верит в светлое будущее и старается подбадривать семью [7, С.86-95].

В образе Селлерса отражается огонь предпринимательства, который не могут затушить постоянные невзгоды и который горел в сердцах сограждан Марка Твена. Однако этот герой изображен более добродушным и бескорыстным по отношению к друзьям, он всегда готов принять из в долю и разделить с ними будущие богатства. Но, как и все центральные персонажи этого романа, он был всего лишь жертвой времени, толкавшего к вечным спекуляциям и неугасаемой жажде наживы [3, 528 с.].

В 1868 году Марк Твен вернулся из путешествия по Европе, во время которого он смог поработать секретарем сенатора от Невады Вильяма Стюарта. Это позволило ему вблизи увидеть работу законодательных органов США, что позволило ему написать центральные главы романа, действие которых разворачивалось в Вашингтоне, опираясь на личный опыт [7, С.88].

По окончании своих глав романа, они были прочитаны и обсуждены соавторами, после чего Чарльз Уорнер взялся за написание своей части. Каждым из авторов в произведении была разработана собственная сюжетная линия.

Главной задачей Чарльза Уорнера было создание персонажей «положительного начала» – людей, желающих приобрести состояние, но честно и заслуженно. Таким героем является Филип Стерлинг, решивший искать уголь своим трудом. Преодолевая постоянные невзгоды и неудачи, Филип находит залежи угля и становится богатым [4, С.183].

Герои, созданные Чарльзом Уорнером, не совсем убедительны и далеки от реальности. Наиболее интересны персонажи созданные Марком Твенем, так как они наиболее приближены к реальностям Америки того времени [4, С.183].

Определяющую роль сюжета играют «земли из Теннесси», оставленные

сквайром Хокинсом своим детям. Дельцы, в их числе и Сенатор Дилуорти, задумали продать эту землю государству и, путем подкупа членов конгресса США, получить за нее большие деньги. В конечном счете владельцам земли ничего не досталось, так как все деньги были розданы на взятки [3, 528 с.].

Сам сенатор представляет собой человека, процветающего благодаря нарушениям всех правил морали, но тем не менее ратующего за них. Он лицемер и никакая ложь ему не чужда. Попытки разоблачить этого человека ни к чему не могут привести, так как весь Сенат состоит из таких же людей [3, 528 с.].

Роман «Позолоченный век» позволяет нам лучше понять ту атмосферу, которая царила в Америке в XIX веке. Он показывает нам, что политическая и деловая жизнь в стране были подделкой, спровоцированной непомерной жадной наживи. В произведении показан всепоглощающий дух спекуляции, порожденный мечтами людей о лучшей жизни и стремлением к ней. Однако далеко не каждый человек мог достичь своей цели – нужда и нищета были верными спутниками «позолоченного века».

Список литературы:

1. Марк Твен. Собрание сочинений в 8 томах. Том 3 – М.: Правда, 1980. – 496 с.
2. Марк Твен. Собрание сочинений в 12 томах. Том 12 – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1959. – 759 с.
3. Марк Твен, Чарльз Д. Уорнер. Позолоченный век. – М.: Правда, 1985. – 528 с.
4. Мендельсон М. Марк Твен. – М.: Молодая гвардия, 1958. – С. 176-188.
5. Народ, да! Из американского фольклора. – М.: Правда, 1983. – 480 с.
6. Романовский В.Д. Америка как есть. – Издательские решения, 2015. – 436 с.
7. Старцев А.И. Марк Твен и Америка. – М.: Советский писатель, 1963. – С. 86-95.

В. Гальвас

Научный руководитель – Тренина Л.А.

ВЛИЯНИЕ БЫТА И ТРАДИЦИЙ ГОРЦЕВ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА НА КУЛЬТУРУ КАЗАКОВ В XVIII – XIX ВВ. THE INFLUENCE OF THE LIFE AND TRADITIONS OF THE HIGHLANDERS OF THE NORTH CAUCASUS IN THE COSSACK CULTURE IN THE XVIII-XIX CENTURIES.

Статья посвящена рассмотрению влияния быта и традиций горцев Северного Кавказа на казачью культуру в XVIII-XIX вв.

The article is devoted to consideration of the impact of life and traditions of the highlanders of the North Caucasus in the Cossack culture in the XVIII-XIX centuries.

Ключевые слова: традиции горцев Северного Кавказа, казачья культура

Key words: traditions of the highlanders of the North Caucasus, Cossack culture.

На территории Кавказа всегда проживало много неоднородных по своему составу горских народов, представлявших собой коренное население этого региона. Иоганн Бларамберг подразделял кавказские народы на семь больших групп: абхазы, черкесы, осетины, лезгинны, грузины, кистины, а также остатки различных племен (гуннов, татар, монголов и других), которые появились на данной территории в более позднее время [1, С. 18].

В XVIII в. формируется российский фронт, своеобразная контактная зона на Кавказе. С 70-х гг. XVIII в. Россией начинает создаваться Кавказская линия, являющаяся воплощением кавказского фронта. Россия стремилась прочно закрепиться в данном регионе, рассматривая в качестве средств достижения этой цели заселение казачьим населением горного и предгорного районов [2].

Стихийная колонизация территорий Северного Кавказа не приводила к серьезным столкновениям между горцами и казаками. Между ними происходило хозяйственное и культурное взаи-

модействие, которому не помешала и Кавказская война, так как горцам и казакам приходилось выживать в сложных условиях Кавказа.

Близость проживания привела к тому, что началось взаимопроникновение культур коренного населения и кавказских народов. Наиболее явно это отражается

в материальной культуре, представленной мужским костюмом и оружием. Однако не следует считать, что влияние горских народов этим и ограничивалось, оно было намного глубже и способствовало передаче характерных черт одного народа другому.

Важной формой взаимоотношения между горцами и казаками было аталычество (от тюрск. аталык – отцовство). Данный обычай касался воспитания молодого поколения и был очень древним среди множества народов, в том числе и у кавказских горцев. По большей части этот обычай практиковался среди черкесов и родственных им народов [5, С. 230]. Суть его состоит в передаче детей, как мальчиков, так и девочек на воспитание одной семьей в другую. Обычно правом передачи детей на воспитание пользовались знатные роды. Аталык, то есть воспитатель, должен был не только обучать и воспитывать, но и обеспечивать всем необходимым переданного ему ребенка. Как правило, мальчиков обучали воинскому делу, владению оружием, верховой езде и другим мужским занятиям. Воспитанием девочки занималась жена аталыка, обучающая ее рукоделию, приготовлению пищи и др. В отцовский дом эти дети возвращались только по достижению совершеннолетия, а аталыка за их воспитание, в свою очередь, одаривали подарками.

Благодаря обычаю аталычества устанавливалось родство не столько с другим родом, но и с другой нацией. Сам аталык всю жизнь оставался близким человеком для своего воспитанника, который мог всегда к нему обра-

титься за помощью или советом. Между новыми родственниками устанавливалась взаимопомощь и защита в случае опасности. Важно то, что детей отдавали на воспитание представителям чужого этноса для обучения языку, культуре и др. Это не обошло стороной и терское и кубанское казачество. Терские казаки имели обыкновение отдавать своих детей на воспитание в кумыкские, чеченские и иные семьи [4, С. 83]. Кубанские казаки обычно отдавали своих детей черкесам [3, С. 63]. Данное взаимоотношение способствовало хорошему пониманию языков и традиций кавказцев казаками и наоборот, что в свою роль помогало сближению между народами.

В период Кавказской войны традиции аталычества продолжали существовать в горских и казачьих семьях. Близость проживания и постоянное взаимодействие привели к тому, что становятся нормой многие совместные обряды казаков и горцев.

Получает свое распространение и закрепляется среди казачьего населения такой старинный кавказский обычай, как куначество. Его суть заключается в том, что двое людей (как правило мужчин), из разных родов и даже национальностей, вступают в настолько тесные дружеские отношения, что они по смыслу своей близости приравниваются к родственным. Куначеские отношения как правило начинались с взаимных симпатий между хозяином дома и гостем, оформляясь в последующем обменом клятвами, подарками и ритуальными формальностями.

В энциклопедии Кубанского казачества говорится о том, что «кунак и прибывший под его защиту были прочно связаны, и никто не мог обидеть последнего, не подвергаясь мщению кунака» [7, С. 264-265]. Можно предположить, что в данном случае оказание помощи друг другу становилось даже делом чести и не подлежало сомнению, так как данный обряд предполагал за-

щиту своего друга от любой опасности, даже ценой собственной жизни.

Следует отличать куначество от всем хорошо известного кавказского гостеприимства, так как второй обычай строго запрещал интересоваться личными делами и проблемами гостя, а также обеспечивал его защиту только в пределах хозяйских владений. Он не предполагал столь близких дружественных связей, в отличие от куначества. Традиции гостеприимства диктовали хозяину почитание гостя, даже если им являлся его враг, пришедший к нему в дом без оружия.

Разрыва куначеских связей между казаками и горцами не было даже во время Кавказской войны. Возникали ситуации, когда приходилось поднимать вопросы о запрете куначества на казачьих сходах [4, С. 82].

Гребенские и терские казаки обычно куначились с кабардинцами, кумыками, чеченцами, а кубанские казаки с черкесами. Обычай куначества тесно связывал людей, которые участвовали в семейных праздниках друг друга, оказывали помощь, материальную и моральную поддержку, а также проводили вместе свободное время. Интересна роль куначества в сглаживании межнациональных конфликтах, когда старики-казаки и аксакалы-горцы собирались для разрешения тех или иных конфликтов, возникавших среди молодежи [5, С. 232].

Традиции аталычества и куначества, связывавшие казаков и горцев показывают, что между ними была близость духовно-нравственных ценностей, которая способствовала укреплению этих традиций и передаче их из поколения в поколение.

Не менее значимым для установления прочных связей между казаками и горцами были межэтнические браки. Данное явление было особенно распространено в XVII – XVIII вв. в начале казачьей колонизации Северного Кавказа [6, С. 193]. Это связано с тем, что гре-

бенские, кубанские и терские казаки, появившиеся на Кавказе, представляли собой, как правило, мужские коллективы. Из-за нехватки женщин казаки были вынуждены жениться на горянках. Интересно то, что горский обычай кражи невесты был быстро усвоен казаками и являлся практически единственным способом женитьбы. Другая форма заключения брака подразумевала договоренность с родителями невесты и уплату калыма, но это было практически невозможно для рядовых казаков [6, С. 193].

Число межэтнических браков начало уменьшаться с выравниванием демографического положения в казачьей среде. Этот процесс совпал с окончанием военных действий на Северном Кавказе [6, С. 193]. Стоит заметить, что казачки или горянки, похищенные или взятые в плен, даже при возможности вернуться в родное поселение предпочитали этого не делать, так как у них уже сложились семьи и появились дети.

Представленные традиции и обычаи аталычества, куначества и межэтнических браков укрепляли взаимоотношения между горскими народами и казачеством. Они способствовали передаче одним этносом другому своих культурных черт.

Между казаками и горцами происходили процессы взаимодействия культур, которые нашли свое отражение в духовных и кровных формах. Благодаря близости проживания и необходимым для жизни контактам между ними закрепились прочные связи, которые не смогли разрушить даже вооруженные столкновения и кровопролитная Кавказская война. Духовное и кровное объединение способствовало передаче горцев казакам своих особых культурных черт, которые со временем прочно укоренились в казачьей культуре. Процесс этот носил также и обратный характер, что приводило к взаимообогащению культур.

Список литературы:

1. Бларамберг И. Историческое, топографическое, статистическое, этнографическое и военное описание Кавказа / Перевод с французского, предисловие и комментарии И.М. Назаровой. – М.: Изд. Надыршин, 2010 – С. 18.
2. Варивода Н.В., Кешева З.М., Березгов Б.Н. Социокультурное взаимодействие восточнославянского населения Центрального Предкавказья и Северокавказских народов в XVIII – начале XX в. [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-3. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23509> (дата обращения: 31.03.2019).
3. Матвеев О.В. Враги, союзники, соседи: этническая картина мира в исторических представлениях кубанских казаков. – Краснодар: Крайбикколлектор, 2002. – С. 63.
4. Мугиева О.С. В семье кавказских народов. Взаимоотношения казачества и народов Кавказа. // Кизляр – столица Нижне-Терского казачества/авт.-сост. Дубова Л.Н. – Махачкала: ГУ Дагестанское книжное издательство, 2009 – С. 83.
5. Федосов П.С. Казачество: традиции, обряды и календарные праздники. – Ставрополь: РИО Ставропольского филиала ГОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова», 2009. – С. 230–232.

А. Гудзенко

Научный руководитель – Ситак Л.А.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ENVIRONMENTAL EDUCATION FOR PRESCHOOLERS

Статья посвящена исследованию вопросов экологического образования дошкольников. Рассмотрены компоненты экологического воспитания.

The article is devoted to the study of environmental education of preschool children. The components of ecological education are considered.

Ключевые слова: экологическое образование дошкольников, экологическое воспитание.

Key words: environmental education of preschool children, environmental education.

Дошкольный возраст – время знакомства детей с окружающим миром, законами природы, животными и растениями. Поэтому огромная ответственность за экологическое образование дошкольников лежит на родителях, и, конечно же, работниках детских садов.

На сегодняшний день экологические проблемы являются всеобщими и затрагивают всё население Земли. Широкое производство в области пластмассы, металлургии, химических веществ, частые аварии, истощение природного

слоя почвы и другие мировые проблемы непрерывно ухудшают среду обитания человека. Дети наиболее чувствительны к негативным изменениям окружающей среды: к загрязнённой воде, воздуху, продуктам питания. Нехватка осведомлённости об экологическом воспитании имеет серьёзные последствия, в виде загрязнения природы, истощении природных ресурсов и учащении стихийных бедствий. Задача работников ДОУ заключается в том, чтобы подрастающее поколение видело достойный пример охраны окружающей среды и её очищения от токсичных проявлений. Заботиться о формировании экологического сознания личности каждого ребёнка нужно с самого рождения, так как от здоровья поколения, его умения взаимодействовать с окружающим миром зависит дальнейшее будущее Земли. Исходя из этого, не остаётся сомнений в актуальности обозначенной проблемы.

Необходимо отметить, что на данный момент экологическое образование считается одним из важнейших направлений в области образования во всех цивилизованных странах. Обуславливается экологическое образование социально-экономическим положением страны, ее традициями и менталитетом, так же имеет значение и структурная система образования.

Надо сказать, экологическое образование является предметом особого внимания всевозможных международных организаций не одно десятилетие. Концепция экологического образования была представлена ещё в материалах «Межправительственной конференции ЮНЕСКО и ЮНЕП» 1977г. Эти вопросы поднимались и на других конференциях, международных конгрессах.

Учёные, исследующие одни и те же сущностные характеристики экологического образования, по-разному подходят к трактовке самого понятия.

Так, А.Н. Захлебный полагает, что «экологическое образование» подразумевает взаимодействие природы и общества.

Н.Ф. Реймерс отмечал, что в процессе экологического образования под целенаправленным воздействием педагогов, дети овладевают необходимыми навыками умениями по взаимодействию и охране природы.

По концепции И. Д. Зверева, И. Т. Суравегина и др., цель экологического образования, как совокупность опыта взаимодействия человека с природой и становление его экологической культуры, обеспечивая его выживание и развитие.

Исходя из трактовки этих учёных, можно выделить наиболее общее определение данному термину. Формирование экологического сознания личности – это процесс приобщения определённых норм поведения и взаимодействия с природой. Иными словами – это воспитание нравственности, духовности, правильного отношения к себе, как к составляющему природы, сознательного отношения к ценности жизни и зависимости от этого состояния окружающей среды. Добиться экологического воспитания дошкольников позволяют эмпирические и теоретические методы исследования. На данном этапе очень важно

развивать познавательный интерес к миру природы направлять активную деятельность дошкольников на поисковые для них и осознанные меры сохранения окружающего мира.

В процессе исследования были выделены следующие компоненты экологического воспитания:

- познавательный, т.е подразумевает формирование общего интереса к миру природы и его познанию;

- нормативный, изучение и овладение правилами поведения в природной среде, умение взаимодействовать с ней;

- ценностный, связан с осознанием значимости природы в жизни человека;

- деятельностный, направлен на приобретение навыков в практической деятельности, позволяющей предпринимать меры по сохранению естественной среды обитания.

Кроме основных компонентов удалось так же выделить теоретико-методологические идеи:

- взаимодействуя с миром, человек проходит процесс становления личности;

- понимание ценности всего живого, неживого и мыслящего в современной картине мира;

- субъектное отношение к развитию человеческого опыта как индивидуального, так и всеобщего в общении с природно-культурным окружением;

- проблемно-творческая направленность на создание экологического образа;

- сознательная направленность экологического образования на процесс жизнетворчества по некоторым направлениям, т.е. в области валеологии, ресурсоохраны и т.д.;

- глубинность диалога между личностью и природой, достижение гармонии и слияния в единое целое.

Говоря о важности экологического воспитания, следует отметить ДОУ

города Пятигорск, осуществляющие и практикующие этот вид деятельности. Работники детского сада №34 «Родничок» активно приобщают младшее поколение к бережному отношению к природе. На сайте представлен фотоотчёт с таких мероприятий, как «Там, где вода – там жизнь»; «Мой эко город». Увлекательные задания заинтересовали ребят, и они с удовольствием познакомились с некоторыми природными факторами, в рамках проводимых конкурсов. ДООУ №9 «Золотой ключик» так же проводит огромное количество мероприятий, посвящённых защите и очищению окружающей среды. На сайте представлен целый раздел о том, как проводится экологическое образование.

К сожалению, большое количество детских садов не ведут подобную деятельность, лишая дошкольников нужной и полезной информации о взаимосвязи человек с природой.

Как уже отмечалось ранее, современная экологическая ситуация находится в довольно затруднительном положении, что побуждает к переоценке и новому осознанию всех возможных форм взаимодействия как человека и природы, так и людей между собой.

Выход из экологического кризиса видится в повышенном внимании всего населения на проблемы мирового масштаба и освоении новых ценностей, позволяющих преодолеть отчуждение человека от природы. Человечество должно отказаться от принципа «каждый сам за себя» и перейти на постоянный уровень диалога, гуманизма и эмпатии. Основной же задачей экологического образования для подрастающих ребят является воспитание в каждом из них «чувства природы», собственной принадлежности и причастности к окружающему миру.

Некоторые классики педагогики, такие как Я. А. Коменский; Ж. Ж. Руссо; Ф. Фребель; К. Д. Ушинский; Е. Н.

Водовозова, высказывали мысль, что в формировании в детях созидательного и ценностного отношения помогает создание предметно-пространственной развивающей среды. Специально созданная среда с элементами живой природы имеет развивающие свойства, помогает детям в ознакомлении с миром природы и экологическим образованием. Важно сказать, что проблема создания оптимальных условий, для осуществления такого рода деятельности волнует многих научных последователей. При этом, такую природную зону определяют как «культурный ландшафт».

Педагогам необходимо помнить, что даже небольшие и скромные «ландшафты» положительно влияют на формирование эстетического вкуса и взгляда ребёнка, на его эмоциональное и духовное развитие личности. Кроме того, является обязательным условием и объектом в процессе всестороннего, комплексного и экологического образования.

К экологическому ландшафту в ДООУ можно отнести:

- уголок живой природы;
- зимний сад;
- комната природы;
- экологическая лаборатория;
- озеленённые участки территории детского сада.

Таким образом, грамотная организация предметно-развивающей среды обеспечивает появление у дошкольников потребностей в общении, взаимодействии с природой, её защите и охране. Обеспечивает ценностное отношение ко всему живому.

Список литературы:

1. Ахметов М. А. Духовно-нравственное воспитание и экологическое образование: метод. рекомендации. – Ульяновск, 2008.
2. Волобуева Н. Г. Экологическое образование и воспитание детей дошкольного возраста: учеб. пособие. – Магадан, 2008.
3. Ермаков Д. С. Экологическое образова-

ние: от изучения экологии – к решению экологических проблем: монография. – Новомосковск, 2005.

4. Захлебный А. Н. На экологической тропе (опыт экологического воспитания). – М., 1986.

5. Керимова А. В. Экологическое образование детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие. – Спб., 2007.

6. Николаева С. Н. Экологическое воспитание младших дошкольников: кн. для воспитателей дет. сада. – М., 2006.

7. Николаева С. Н. Создание условий для экологического воспитания детей: метод. рекомендации для дошкольных учреждений. – М., 1993.

8. Серебрякова Т. А. Экологическое образование в дошкольном возрасте: учеб. пособие. – М., 2011.

9. Официальный сайт детского сада № 4 «Солнышко» города Пятигорска

10. [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--4-stbciddq3d0a.xn--p1ai/page/study-progsp1ai/index.php?do=garten&garten=22>

11. Официальный сайт детского сада № 20 «Красная шапочка» города Пятигорска

12. Официальный сайт детского сада № 24 «Звездочка» города Пятигорска [Электронный ресурс]. URL: <http://dou24.obrsk.ru/>

13. Официальный сайт детского сада № 34 «Родничок» города Пятигорска [Электронный ресурс]. URL: <http://dou34.obrsk.ru/>

14. Официальный сайт детского сада № 48 «Вишенка» города Пятигорска [Электронный ресурс]. URL: <http://dou48.obrsk.ru/>

15. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bibliotekar.ru/socialnaya-ecologia/58.htm>

И. Данько

Научный руководитель – Калантарян Л.А.

МУЗЫКАЛЬНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

MUSICAL GAME AS A MEANS OF DEVELOPING THE CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

В статье рассматриваются особенности развития творческих способностей младших школьников средствами музыкальной игры. Особое внимание уделяется личности ребенка, его самостоятельности и творческим проявлениям.

The article discusses the features of the development of creative abilities of younger schoolchildren by means of a musical game. Special attention is paid to the child's personality, his independence and creative manifestations.

Ключевые слова: музыкальная игра; творческие способности; музыкальные способности.

Keywords: music game; Creative skills; musical ability.

Начальное образование является важнейшим этапом в развитии личности школьника. Приоритетную роль в этом процессе приобретает развитие творческих способностей детей. На этапе начального образования формируется и проявляется инициативность, стремление к самостоятельности, осознается необходимость свободного самовыражения и уверенность в себе.

Проблема развития творческих способностей детей школьного возраста получила широкое освещение в исследованиях отечественных ученых Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, В.А. Моляко, В.А. Сухомлинского, Г.С. Костюка, Н.А. Ветлуговой и др.

Многие исследователи считают, что игра является одним из основных видов деятельности ребенка младшего возраста, именно в процессе игры создаются оптимальные условия для развития творческих способностей.

Играя, ребенок развивает музыкальный слух, музыкальную память чувство ритма, накапливает музыкально-слуховые представления и т. д. Для формирующейся

личности знакомство с музыкальными играми становится первостепенным.

З.Н. Новлянская отмечает, что все компоненты музыкальной игры имеют дидактическое значение. Так, например, музыкальное сопровождение во время игр должно иметь веселый и зажигательный характер, чтобы не снижался интерес, а положительные эмоции являлись двигателем гармонического развития ребенка [5].

Музыкальные игры помогают проявлению творческих способностей благодаря возможности инсценировки песни, ее содержания. Детям нравится быть участником, смотреть изнутри и искать новые возможности передачи образов и сюжета [2].

Исследуя особенности развития творческих способностей детей О.С. Газман предлагает следующие критерии:

1. Удовлетворенность от игры – «Хочу».
2. Следование правилам – «Надо».
3. Выполнение поставленной игровой задачи – «Могу» [3].

Эти три критерия определяют уровень развития творческих способностей ребенка, выявляют важные элементы его личности: саморегуляцию и самоконтроль.

В зависимости от тематики игры, ребенок погружается в сюжет, общается с природой или окружающими его людьми, в процессе игры развивается его интеллект, память, музыкальное восприятие, эмоционально-ценностное отношение к окружающей действительности.

Для того чтобы умственная и деятельная активность повышалась, необходимо давать детям возможность самостоятельно придумывать сюжет игры, выявлять ее цель и задачи. При этом можно использовать окружающие предметы, рассматривая их как «оживленные».

Исследователи отмечают, что в зависимости от того какой характер имеет та или иная игра, проявляется и соответствующая реакция. Движения и действия ребенка изменяются вместе с изменением выразительных средств в музыке, что по-

могает выработать умение слышать и понимать начало музыки и ее окончание, слаженность хорошую координацию движений, ощущать фразировку и метрические акценты. Развитое воображение и мышление способствует быстрой реакции, двигательных и музыкальных навыков.

В музыкальной практике принято выделять несколько видов музыкальных игр, направленных на развитие внимания, памяти, мышления [3].

Все три группы игр имеют ярко выраженное педагогическое воздействие. Игры первой группы способствуют развитию умственных способностей – анализа, синтеза, обобщения, сопоставления и сравнения. Вторая развивает характерные признаки внимания: бдительность, стабильность, концентрацию. Третья группа игр активизирует процессы запоминания, усвоения информации и ее сохранения в памяти. Она реализует формирование различных видов памяти: музыкальной, образной, двигательной, эмоциональной, словесно-логической.

Каждая игра имеет свои побудительные факторы, правила, определенные и постепенные действия, сюжет, игровые инструменты. По форме проведения, музыкальные игры подразделяются на: игры с движениями; дидактические игры; хороводные игры; игры – шутки, игры – песни.

Игра подразумевает участие, как сверстников, так и взрослых, образуя взаимосвязь, помогающую контролировать дальнейшую работу. Игра предполагает внимательное соблюдение и выполнение правил игры.

Сюжетная форма и игровая основа позволяют ребенку испытывать чувство радости, веселья и оживления [1].

Исследователи выделяют два основных типа игровой деятельности: воспроизводящая и творческая.

Первый вид базируется на отработке умений и навыков, например, игра на детском музыкальном инструменте.

Второй вид основывается на воображении, фантазии и имеющихся творческих задатках, например, сочинение мелодии на слух или придумывание новых танцевальных движений и т.д.

Для второго типа игр характерны такие организационные формы, как:

- а) сюжетные игры;
- б) сочинение коротких произведений на детских музыкальных инструментах;
- в) песенные и танцевальные импровизации;
- г) импровизированные театрализованные миниатюры [4].

Игру можно использовать как способ закрепления изученного материала.

Музыкально-игровая деятельность формирует и развивает такие чувства, как самостоятельность, решительность, инициативность, организаторские способности, дружеские и товарищеские отношения, взаимопомощь, и т.д. [5].

Толчком к творческому восприятию искусства, может служить наличие на занятиях музыки проблемных ситуаций. Многие исследователи считают, что творчество ребенка способно выражаться в своеобразии ответов, желании лично задавать вопросы учителю, в личных предположениях о характере исполнения какого-либо музыкального произведения, в слуховой наблюдательности, проявляющей себя в рассказах о музыке, услышанной вне школы.

Так, в работе над развитием творческих способностей детей учитель должен уметь: создать в классе непосредственную атмосферу, в которой учащиеся будут чувствовать себя комфортно; поддержать непосредственность детской реакции и ненавязчиво помочь развить ее в конкретном самовыражении; заинтересовать учащихся своим музыкальным отношением; уметь справедливо оценить вместе с детьми реализацию их творческую художественного замысла [2].

Изучая процесс развития творческих способностей, формирование музыкально-

го восприятия у детей, исследователи подчеркивают, что двигательная реакция является действенным компонентом и основой музыкального познания. Такие формы как пантомима, игра под музыкальное сопровождение являются достаточно эффективными, особенно на начальных этапах творческого развития личности.

Немецкий композитор и музыкальный педагог Карл Орф разработал эффективную систему музыкального воспитания младших школьников, базирующуюся на разных формах детского творчества, динамичной исполнительской деятельности и коллективном музицировании. Ученый отмечал, что при одновременном использовании музыки и ритмических движений, формируется их взаимосвязь, движения под музыку полнее выражают ее образное содержание.

Таким образом, музыкальная игра является важнейшим средством эмоционального развития, она обогащает духовный мир ребенка, вовлекает его в интересную деятельность. Благодаря игре ребенок получает положительные эмоции, улучшает свои моральные качества, получает импульс для развития творческих способностей.

Список литературы:

1. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1968.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 1960.
3. Кононова Н.Г. Музыкально-дидактические игры для школьников / Н.Г. Кононова. – М.: Просвещение, 1982.
4. Мелик-Пашаев А.А. О художественно-творческом потенциале ребенка. «Явное» и «тайное» в детской одаренности // Музыкальная психология и психология музыкального образования: Теория и практика. 2-е изд., перераб. и доп. /Под ред. Г.М. Цыпина. – М.: 2011.

Виктория Джурова

Юлия Щеникова

Научный руководитель – Вендина А.А.

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ С ПОМОЩЬЮ СЕРВИСА

LEARNINGAPPS.ORG TO THE QUESTION OF THE ORGANIZATION OF INTERACTIVE LEARNING IN PRIMARY MATHEMATICS USING THE SERVICE LEARNINGAPPS.ORG

В работе описаны возможности приложения LearningApps.org для поддержки обучения и процесса преподавания математике в начальной школе; приведены примеры инструментов, используемых учителем для закрепления изучаемого материала и проверки знаний учащихся.

The paper describes the capabilities of the LearningApps.org application to support learning and teaching mathematics in primary school; provides examples of tools used by the teacher to consolidate the study material and test students' knowledge.

Ключевые слова: интерактивное обучение, математика, начальная школа.

Index terms: interactive learning, mathematics, primary school.

Выполнение требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в области формирования метапредметных умений младших школьников требует от учителя начальных классов организации обучения, способствующей развитию ключевых компетентностей учащихся: коммуникативных, регулятивных, познавательных и информационных.

Одной из форм такого обучения является интерактивное обучение, представляющее собой специальную форму организации познавательной деятельности, в которой учебный процесс реализуется в условиях непрерывного, динамичного взаимодействия всех учащихся. Под интерактивным обучением также понимается взаимодействие, сотруд-

ничество, поиск, беседа между людьми или человеком и информационной средой в процессе решения образовательных задач [2].

Применение интерактивной модели при обучении младших школьников предполагает имитирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, коллективное разрешение проблем [4]. В интерактивном обучении исключается преобладание в коллективе какого-либо одного участника учебного процесса (включая учителя), доминирования той или иной идеи.

Так как под интерактивным обучением понимается форма организации познавательной деятельности, когда все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, то абсолютно каждый участник образовательного процесса должен играть свою индивидуальную роль, вносить личный вклад, тем самым, способствуя обмену знаниями, идеями, способами деятельности. Протекает все это в доброжелательной атмосфере при взаимной поддержке, что предоставляет возможность ученикам не только приобретать новые знания, но и совершенствовать собственные коммуникативные и личностные умения: умения выслушать мнение другого, обдумать и проанализировать различные точки зрения, принять участие в дискуссии, находить совместное решение. Перечисленные умения в совокупности решают и воспитательную задачу, так как приучают ребенка работать в коллективе, принимать во внимание мнения своих одноклассников. На практике выявлено, что применение интерактивных форм в процессе обучения снимает нервную нагрузку обучающихся, что особенно актуально при обучении точным наукам, в частности, математике, так как математика традиционно считается сложным предметом, изучение которого предполагает определенные волевые усилия от учащихся.

Реализация интерактивного обу-

чения требует применения таких методов, форм и средств, которые позволяют обеспечить диалоговый характер образовательного процесса. В настоящее время все большее распространение получают интерактивные методы с привлечением информационно-коммуникационных технологий, как, например, дистанционные технологии, прикладные компьютерные программы, компьютерные игры, интернет-ресурсы и многое другое [4]. Среди множества интернет-ресурсов выделим сервис LearningApps.org [6], представляющий собой практический ресурс, состоящий из визуального содержания – наглядного представления теоретического материала и заданий для учащихся. Платформа LearningApps.org – это удобная и эффективная интерактивная обучающая среда, которая может быть использована учителем начальных классов для проверки или закрепления материала, на стадии объяснения нового материала с целью улучшения мотивации по изучению сложных разделов математики. Использование этого сервиса на уроке дает возможность сделать обучение более мобильным и дифференцированным с учетом способностей и потребностей учащихся, к тому же LearningApps.org позволяет организовывать обучение младших школьников в игровом формате [1].

На уроках математики в начальных классах с помощью LearningApps.org можно реализовывать «подвижную» наглядность, то есть активную работу с изображением, ведь у детей младшего школьного возраста преобладает наглядно-образное мышление и визуальное представление материала позволяет ребенку приобрести уверенность в своих силах, так как ему не нужно ничего заучивать, напрягая свою память, что ведет к повышению работоспособности учащихся, школьники включаются в работу на уроке активнее и с большей заинтересованностью.

На сайте LearningApps.org представлены готовые интерактивные задания, которые систематизированы по популярности и по предметам; имеется 34 макета для создания интерактивных упражнений, которые представлены по блокам: «Выбор», «Классификация», «Распределение», «Последовательность», «Заполнение», «Онлайн-игры», «Инструменты» (рис. 1).

В данных блоках можно создавать собственные упражнения различного типа (тесты, викторины, кроссворды, игры на развитие памяти, игры на классификацию и т.д.), выполняемые за определенное время. Так, например, в блоке «Распределение» можно создать собственные упражнения: пазл «Угадайка», «Найти на карте», «Найти пару» и другое.

Ресурс LearningApps.org предоставляет возможность проверки знаний, составления заданий учителем или самими учащимися; при этом учитель может контролировать своих учеников в процессе выполняемой ими работы и комментировать ее. LearningApps.org имеет простые, но очень необходимые инструменты, позволяющие учителю готовить качественные визуальные материалы в аудио и видео формате.

Приведем пример того, как с помощью сервиса LearningApps.org можно организовать изучение темы «Дроби» в 4 классе. Тема «Дроби» является одной из самых сложных во всем курсе математики, в то же время изучение дробей на начальном этапе неразрывно связано с их наглядным представлением. Учитель перед выполнением школьниками заданий на сайте должен дать определение дроби, что также можно сделать с помощью инструмента «Доска объявлений», куда необходимо внести актуальную для учеников информацию как, например, на рисунке 1.

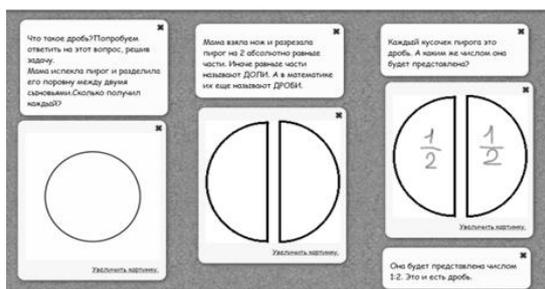


Рисунок 1. Инструмент «Доска объявлений»

Далее учитель предлагает детям выполнить задание «Найти пару» из блока «Распределение», где учащимся необходимо соотнести картинку с числовым дробным выражением (рис. 2).



Рисунок 2. Практическое задание на тему «Дроби»

Выполнив задание, ученики нажимают на кнопку «Готово», после чего сервис показывает, какие пары соотнесены правильно (эти пары выделены зеленым), а какие соотнесены неверно (выделены красным). Таким образом, в игровой форме дети выполняют задание, в котором представлено наглядное изображение дроби, что помогает им осваивать новые для них числа.

Не менее сложной темой начального курса математики является тема «Решение текстовых задач». Следствием некачественного освоения данной темы в младших классах являются значительные трудности для учащихся в изучении текстовых задач в 5-11 классах [6]. С помощью ресурса LearningApps.org объяснение темы становится более наглядным и доступным для понимания. Так, приступая к ее изучению, учитель рассказывает детям о понятии «текстовая задача» и об этапах ее решения. После своего рассказа, педагог

может предложить школьникам составить алгоритм решения текстовой задачи с помощью заданных блоков, как представлено на рис. 3.

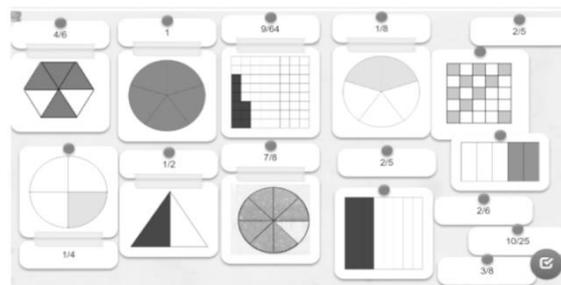


Рисунок 3. Составление алгоритма решения текстовой задачи

После усвоения учащимися указанного алгоритма, учитель предлагает им упражнение с наглядными моделями (рис. 4), к которым дается несколько вариантов числовых выражений. Ученикам при этом необходимо выбрать правильный вариант.



Рисунок 4. Модель к текстовой задаче

Проверяя свои ответы с помощью LearningApps.org, ученики переходят к следующему упражнению только после верного решения, а, значит, данное приложение позволяет организовать обратную связь, что особенно актуально в условиях внедрения интерактивных форм обучения.

Сервис LearningApps.org позволяет провести проверку знаний, для этого в блоке «Выбор» учитель может создать викторину с тестовыми заданиями, или же найти подходящее задание в предложенном перечне упражнений. Результаты тестирования доступны сразу по

сле его прохождения.

Таким образом, можно сделать вывод, что ресурс LearningApps.org является эффективным средством для организации интерактивного обучения с привлечением ИКТ, который помогает вносить разнообразие в образовательный процесс, мотивировать учащихся к изучению математики. Грамотное использование возможностей LearningApps.org активизирует познавательную деятельность и заинтересованность школьников в обучении, помогает в усвоении нового материала, формирует культуру учебно-организационной деятельности, обеспечивает контроль с возможностью диагностики ошибок и оценивания результатов, помогает реализовать индивидуальный подход к каждому ученику.

Список литературы.

1. Вендина А.А., Богомолов Е.В. Использование компьютерных игр в преподавании дисциплин естественнонаучного цикла // Вопросы педагогики. – 2018. – № 7. – С. 25–27.
2. Вендина А.А., Киричек К.А. Активные и интерактивные методы обучения как средство развития и саморазвития личности обучаемых (из опыта работы) // Вопросы педагогики. – 2018. – № 2. – С. 21–23.
3. Вендина А.А., Потехина Е.В. Активные и интерактивные методы в процессе подготовки бакалавров педагогического образования // Вопросы педагогики. – 2018. – № 6. – С. 256–258.
4. Потехина Е.В. Артеменко О.Н. Психологопедагогические и методические аспекты повышения эффективности обучения с использованием информационных и компьютерных технологий // Образование. Наука. Научные кадры. – 2017. – № 1. – С. 112–113.
5. Шевченко Т.С., Киричек К.А. Развитие у обучающихся основной школы умений работать с учебным математическим текстом // Информационно-экономические аспекты бизнес-процессов и финансового развития регионов. Материалы Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 359–367.
6. LearningApps.org – приложение для поддержки обучения и процесса преподавания [Электронный ресурс]. URL: <https://learningapps.org>

Алина Жукова

Научный руководитель – Цвирко Н.И.

ГЕНЕТИЧЕСКАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ НЕЙРОФИБРОМАТОЗА GENETIC DEPENDENCE OF NEUROFIBROMATOSIS

В данной статье раскрыты причины нейрофиброматоза, описаны клинические проявления синдрома и основные методы диагностики. Описаны диагностические различия нейрофиброматоза 1 и 2 типа.

This article reveals the causes of neurofibromatosis, describes the clinical manifestations of the diseases, and the main methods of diagnosis. Diagnostic differences of type 1 and type 2 neurofibromatosis are described.

Ключевые слова: нейрофиброматоз, генетические аномалии, хромосомы, гены, нейрофибромы, доминантные мутации

Keywords: neurofibromatosis, genetic abnormalities, chromosomes, genes, neurofibromas, dominant mutations

Нейрофиброматоз представляет собой наследственное заболевание, характеризующееся образованием опухолей в области нервных тканей, которые впоследствии провоцируют появление различных костных и кожных патологий [1].

Заболевание является нередким и, по статистическим данным, диагностируется у одного новорождённого ребёнка из 2500-4500 детей [2]. Первые симптомы чаще всего проявляются еще в детстве, другие – в

основном в течение периода полового созревания [2]. Порой болезнь носит семейный характер и поражает членов одной семьи в нескольких поколениях [3]. Нередко при нейрофиброматозе обнаруживают различные врожденные пороки развития, слабоумие, акромегалию, нарушения зрения и слуха, искривление позвоночника и другие [3].

Нейрофиброматоз, или иначе болезнь Реглингхаузена, названная в честь немецкого патологоанатома, которым впервые были описаны ее симптомы в

1882 году, является представителем аутосомно-доминантной группы заболеваний, а так же обуславливается спонтанностью мутации, возникающей в определённом гене [3]. Для его диагностирования необходимо обследование у нескольких узких специалистов одновременно: офтальмолога, генетика, невролога, инфекциониста и дерматолога.

Возникающие новообразования – нейрофибромы являются доброкачественными опухолями, образующимися вдоль нервных стволов, а также их разветвлений [2]. Развитие таких образований манифестирует со второго десятилетия жизни. В основном многочисленные проявления располагаются и сосредотачиваются в коже или же в подкожной клетчатке, не исключено и совокупное сосредоточение в обеих частях [2].

Первым сигналом заболевания служит проявление таких симптомов, как возникновение множественных мелких, чаще всего овальных, пигментных желтовато-коричневых пятен с гладкой поверхностью, располагающихся преимущественно в районе туловища, подмышечных впадин и паховых складок. С возрастом увеличивается количество пятен и изменение их размеров. Вторым характерным признаком заболевания является образование нейрофибром. Данные новообразования выглядят как грыжеподобные выпячивания, которые могут достигать нескольких сантиметров в диаметре, стоит отметить, что в большинстве своем нейрофибромы безболезненны и практически не доставляют дискомфорта больному [3].

Существует 6 типов нейрофиброматоза, тем не менее, основными и наиболее распространёнными в европейской популяции являются I и II типы [2].

I тип заболевания связан с доминантными мутациями двух генов, лока-

лизованных в 17 хромосоме (17q11.2) [3]. Их пенетрантность близка к 100%, при этом вероятность спорадических мутаций достигает 50% [4]. Частота встречаемости заболевания 1 больной на 3 000 человек [4]. Признаками, указывающими на данный тип заболевания, являются: появление на коже светлорозовых пятен, веснушек в необычных местах, нарушение пигментации, процесс сопровождается возникновением нейрофибром. Так же происходит образование глиомы, которая развивается в стволе зрительного нерва, вследствие чего нарушается зрение, изменяется восприятие цвета у детей. Существует ряд отклонений, сопутствующих нейрофиброматозу, так, например, это умственные нарушения, депрессии, эпилептические припадки, патологии эндокринной и сердечно-сосудистой систем. Следует отметить, что у больных нейрофиброматозом существует риск развития рака крови, нейробластомы, саркомы [3].

При нейрофиброматозе I типа частыми являются поражения органа зрения (глиомы, менингиомы зрительного нерва, дефекты костей орбиты, опухоли орбиты, врожденный птоз) [4].

Основной целью научных исследований медиков является разработка и внедрение методов ранней диагностики, профилактики и патогенетического лечения нейрофиброматоза I типа, позволяющих не допускать возникновение новых и рост уже образованных опухолей, а также предупреждать развитие осложнений [3].

Нейрофиброматоз II типа (иначе – двусторонний акустический нейрофиброматоз), характеризующийся локализацией пораженного гена в 22 хромосоме, обычно не манифестирует до 20 лет (практически не имеет симптомов и встречается значительно реже нейрофиброматоза I типа) [2]. Название обусловлено двусторонними невриномами слухового нерва в анамнезе, тогда как

кожные пятна присутствуют только у 60% больных [4]. Данные опухоли являются доброкачественными, и в большинстве случаев на начальной стадии симптомами не проявляется. Тем не менее, когда опухоль значительно увеличивается, начинает давить на окружающие ткани мозга, что является причиной возникновения таких симптомов, как: головные боли, рвота, головокружение. Сопровождается заболевание двусторонним слухового нерва, приступами эпилепсии, возможно развитие опухолей спинного мозга различной локализации [1]. Частота встречаемости нейрофиброматоза II типа – 1 больной на 25 000 населения в европейской популяции [5].

В современном мире, несмотря на довольно высокий уровень изученности нейрофиброматоза II типа и возможности отечественной медицины, радикальных способов, используемых для лечения данного заболевания, нет. Возможности цитогенетического метода исследования дали возможность определить наличие мутации в конкретных генах, тем не менее до сих пор неизвестно, по какой причине возникает опухоль, происходит её развитие и каковы основные механизмы заболевания [2].

Как в России, так и за рубежом используются методы симптоматической группы, как, например, хирургические операции с целью удаления опухолей или лучевая терапия нейрофиброматоза внутренних органов [2]. Тем не менее, единого метода искоренения всех признаков заболевания не существует. Попытки внедрения методов этиологического лечения предприняты зарубежными учеными, однако о возможности искоренения данного заболевания судить еще не приходится [2].

Необходимо отметить остроту постановки вопроса об изучении этиологии нейрофиброматоза, поскольку до сих пор не существует единой точки

зрения на первопричину возникновения заболевания для каждого его типа (полигенность и полиморфность). Важно совершенствовать методы ранней диагностики, лечения и профилактики заболевания.

Для специалистов в области специального (дефектологического) образования данное заболевание представляет интерес, поскольку обуславливает возникновение патологии органов слуха и зрения, с которыми приходится встречаться в практике работы.

Список литературы:

1. Нейрофиброматоз: этиология, патогенез, лечение/ Скаварская Е.А.// Международный журнал педиатрии, акушерства и гинекологии – 2014 – Т.5, №2. – С. 56- 63.
2. Клинико-диагностические аспекты нейрофиброматоза/ Попова А.А.// Университетская медицина Урала – 2016 – №2. – С. 48-50.
3. Нейрофиброматоз первого типа (болезнь Реклингхаузена) [Электронный ресурс] / Н.А. Шнайдер, А.И. Горелов// Сибирское медицинское обозрение – 2007 – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/neyrofibromatoz-pervogo-tipa-bolezn-reklinghauzena> (дата обращения: 01.04.2019).
4. Нейрофиброматоз и заболевание глаз [Электронный ресурс] // Я живу!Здорово! – Режим доступа: https://ilive.com.ua/health/neyrofibromatoz-i-porazhenie-glaz_109882i15936.html (дата обращения: 01.04.2019).
5. Периферический и центральный нейрофиброматоз: симптомы и лечение [Электронный ресурс] // NEURODOC.RU – Режим доступа: <http://neurodoc.ru/bolezni/drugie/nejrofibromatoz.html> (дата обращения: 01.04.2019).

Е. Ильина

Научный руководитель – Кольцова И.В.

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОГО НЕРАВЕНСТВА НА АДАПТАЦИЮ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ

THE IMPACT OF SOCIAL INEQUALITIES ON ADAPTATION OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE TO LEARN

Статья посвящена анализу влияния социального неравенства на адаптацию детей младшего школьного возраста к обучению.

The article analyzes the impact of social inequality on the adaptation of children of primary school age to learning.

Ключевые слова: социальное неравенство, дети младшего школьного возраста.

Kew words: social inequality, children of primary school age.

В современном обществе остро встает вопрос – как помочь будущему или нынешнему первокласснику благополучно адаптироваться к новым условиям школы. Как не странно, но на сегодняшний день обучение в школе является стрессовой ситуацией для любого школьника, но в особенности первоклассника. Это может быть связано с новыми микросоциальными условиями [1].

Социальное неравенство всегда было одной из важнейших проблем в современной системе образования. Расслоение по социальному признаку особенно ярко проявляется в общеобразовательных школах.

Социальное неравенство детей младшего школьного возраста может послужить причиной их плохой адаптации к школе. Чтобы глубже раскрыть имеющуюся проблему необходимо дать определение таким двум понятиям, как социальное неравенство и социальная адаптация. «Социальное неравенство среди младших школьников» – это особая форма социального разделения, при которой различные группы детей располагаются на разных позициях в вер-

тикальной социальной иерархии и при этом имеют различные возможности удовлетворения потребностей. При резко выраженном социальном неравенстве детей в школе, социальная адаптация будет затруднена.

Под «социальной адаптацией» понимается процесс адаптации ребенка к социуму через усвоение определенных норм и правил поведения, установленных в обществе [4].

Н.В. Самоукина и Г.А. Цукерман говорят о том, что для детей младшего школьного возраста начало обучения само по себе является стрессом, так как это вносит значительные изменения в их жизнь. Социальное неравенство способствует усугублению психосоциальной адаптации.

Различия в укладе жизни, в досуге, осуществлении социальных ролей ведут к различиям в обладании собственности, власти и личностных достижениях и называются социальными. Социальное различие чаще всего воспринимается детьми негативно, как явление несправедливости [3].

Экономическое положение семьи часто можно определить по внешнему виду школьника. Такие различия способствуют усугублению развития социального неравенства среди младших школьников. В общеобразовательных государственных школах, в которых отсутствует единая форма одежды, ученики делятся на группы, определяемые семейным достатком. Однако даже в тех школах, в которых имеется определенная школьная одежда, можно наблюдать социальное неравенство, т.к. школьный устав не должен обязывать родителей покупать форму, и часто, те, кто не может себе этого позволить, просто отказываются от нее. Помимо этого, разделение может происходить на уровне классов и школ.

Известно, что в привилегированных частных школах обучаются дети, чьи родители имеют более высокое со-

циальное положение. Социальное рас-слоение среди детей, обучающихся в частных школах, проявляется в меньшей степени, так как уровень достатка их родителей находится примерно на одном уровне. Взаимоотношения между детьми доброжелательные, обстановка в классе спокойная, благодаря тому, что дети имеют одинаковое материальное и социальное положение, а также одинаково проводят досуг и имеют похожие интересы. Однако, стоит отметить, что в таких условиях у детей младшего школьного возраста формируется завышенная самооценка. Ученики же обычных школ имеют более адекватную самооценку, и лишь в некоторых случаях она бывает завышенной, что говорит о самоуверенности. Оценивая друг друга, ученики частных школ больше выделяют и ценят в сверстниках практические навыки. Младшие школьники из общеобразовательных школ мыслят более абстрактно и ценят человеческие качества, такие как доброта, честность, взаимовыручка. Их требования более гуманны.

Социальный статус семьи школьника, оказывает влияние на его взаимоотношения с одноклассниками, педагогами, участие в жизни школы и успехи в учебе. Резко выраженное социальное неравенство среди учеников приводит к тому, что дети из более низких слоев населения начинают упрекать своих родителей из-за возникнувшего чувства ненависти по отношению к более богатым сверстникам, и в итоге это приведет к формированию комплекса неполноценности. Такая ситуация способствует повышению тревожности учащегося, что отрицательно сказывается на его успеваемости. В школьный период у ребенка начинает зарождаться отношение к важным духовным и нравственным ценностям, отношение к людям, а резкое социальное неравенство будет способствовать его замкнутости и низкой успеваемости [2].

Выделим признаки социального неравенства:

1. Качества, которыми человек наделен с рождения. К ним относятся генетика, физические и интеллектуальные способности, национальная принадлежность.

2. Статусные позиции и виды деятельности.

3. Материальные и духовные ценности, статусные привилегии.

Социальная адаптация детей, их поведение, индивидуальные характеристики, а порой, и физическое развитие зависят от внутренних и от внешних факторов. Из них выделяют наиболее значимые:

1. Частое общение с взрослыми людьми. Интенсивное общение с взрослыми людьми имеет немаловажное значение в жизни ребенка. Особенно в возрасте 6-7 лет. Именно в этот период у ребенка начинают закладываться основы его личности. Взрослые люди для ребенка представляются источником полезных знаний и навыков. Впитывая информацию, получаемую от общения с людьми, дети стараются обрести их уважение и признание. Когда взгляды и оценка действительности ребенком совпадают с таковыми у взрослых людей, это служит показателем их правильности.

2. Атмосфера, окружающая ребенка (интеллектуальная и эмоциональная). Положительная эмоциональная атмосфера будет способствовать психологическому здоровью ребенка. Если же родители или взрослые люди, с которыми ребенок взаимодействует, постоянно находятся в напряженном состоянии, психологический климат будет способствовать возникновению стресса. Длительное эмоциональное напряжение и повышенная тревожность приводят к развитию у детей депрессии.

3. Востребованность качеств и способностей, которыми обладает ребенок. Востребованность обществом

означает необходимость своего существования. Когда ребенок чувствует востребованность своих качеств и способностей в обществе он чувствует удовлетворенность. Ощущение невостребованности оказывает сильное влияние на общее эмоциональное состояние, что в свою очередь, оказывает отрицательное влияние на здоровье ребенка.

4. Преобладание в жизни школьника ярких впечатлений. Позитивные эмоции создают у ребенка положительное отношение ко всем происходящим жизненным процессам, помимо этого они дают понять, что жизнь должна быть наполнена яркими красками и хорошим настроением. Однако необходимо помнить, что избыток положительных впечатлений может привести к повышенной утомляемости ребенка.

5. Воспитательная система, которой он подвержен. Воспитание — это процесс, который формирует ребенка как личность, меняет его поведение. Воспитывая ребенка, родители прививают ему необходимые для жизни навыки и умения.

Внешние и внутренние факторы влияют на уровни адаптации к обучению в школе. На сегодняшний день существует три уровня адаптации.

1. Первый и самый высокий уровень говорит о наличии у ребенка положительного восприятия мира и отношения ко всему с добротой и пониманием. Ребенок спокойно воспринимает и запоминает школьный материал, легко овладевает необходимой информацией, проявляет интерес и внимание к обучению и самостоятельной работе. И при этом занимает благоприятное статусное положение в классе. Такой уровень адаптации считается самым благополучным для ребенка.

2. Промежуточный уровень. Дети, находящиеся на данном этапе адаптации, не испытывают отрицательных эмоций, они спокойно воспринимают школьный материал, усваивают основ-

ную учебную программу, решают однотипные задачи. На уроках ведут себя спокойно и добросовестно выполняют домашнее задание. Дети на таком уровне поддерживают дружеские отношения со всеми сверстниками в классе, и, как правило, занимают среднее социальное положение.

3. Последний и самый низкий уровень адаптации характерен для детей из низких социальных слоев населения. У таких детей возникает отрицательное отношение к школе, часто они испытывают проблемы со здоровьем, частично усваивают школьный материал, домашние задания выполняют редко, самостоятельную работу в классе могут проигнорировать, как и замечания со стороны педагога. Как правило, такие дети обладают сложным характером, часто завистливы, напряжены. У них отсутствуют близкие друзья.

В. Дорожовец создал модель социальной адаптации ребенка к школе. Согласно его работам, школьная адаптация происходит в три этапа. Первый этап называется академический. Он показывает степень соответствия поведения школьника канонам школьной жизни. Второй этап – социальный. Он показывает насколько ребенок хорошо зарекомендовал себя как личность в новой социальной среде, и закрепил в ней свое положение. Третий этап, носит название личностный. Он отражает степень принятия ребенком себя как представителя новой социальной общности [5].

Таким образом, социальное неравенство оказывает немало важное влияние на процесс социальной адаптации ребенка к школьной жизни. Ребенок, который максимально адаптировался к школьной жизни и не чувствует имеющегося классового неравенства, способен лучше всех запоминать информацию, может развивать свои навыки и отличается примерным поведением. Задача учителей и родителей заключается в том, чтобы вовремя заметить и помочь

ребенку адаптироваться к новому для него социуму. Необходимо настроить его на успешное усвоение знаний, развитие умений и навыков, чтобы получить новый социальный статус – ученик, и зарекомендовать себя в школе. Статус родителей должен рассматриваться как педагогический феномен, который позволяет оценить уровень среды обитания и воспитанности ребенка, обуславливающий развитие его индивидуальных особенностей и социальной определенности.

Список литературы:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 2001. – 162 с.
2. Аниденкова М.М. Социальная адаптация детей младшего школьного возраста к условиям школьной среды // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2014/01/5359> (дата обращения: 07.03.2019).
3. Замогильный С.И. Динамика социальной дифференциации. Саратов: Издательство Саратовского университета, 2001. – 157 с.
4. Ильин В.И. Социальное неравенство. М.: Изд-во «Институт социологии РАН», 2000. – 280 с.
5. Ильина Е.Н., Чучварева Т.В. Адаптация младших школьников к обучению в школе в условиях социального неравенства // Международный электронный научно-практический журнал «Современные научные исследования и разработки». – №11(28). – 2018. – Том.1. – С. 299-302.

Виктория Ишкова

Научный руководитель – Долганина В.В.

ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА СОЦИАЛЬНОГО ОДИНОЧЕСТВА В СРЕДЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ A STUDY OF THE PHENOMENON OF SOCIAL LONELINESS IN WEDNESDAY STUDENTS

Данная статья посвящена изучению особенностей переживания социального одиночества в среде студенческой молодежи. Автором проведен анализ научной литературы по определению основных причин, по которым молодые люди чувствуют себя одинокими в студенческие годы. С целью изучения степени выраженности одиночества среди студентов педагогического вуза, автор провел диагностическое исследование и представил качественный и количественный анализ его результатов.

This article is devoted to studying of features of experiencing social loneliness in young students Wednesday. The author of the analysis of the scientific literature on the definition of the main reasons why young people feel lonely in his student years. With the aim of studying the degree of loneliness among students of Pedagogical University, the author conducted a diagnostic study and introduced the qualitative and quantitative analysis of its results.

Ключевые слова: социальное одиночество, студенты, молодежь, зависимость, проблема, социальные связи.

Key words: social loneliness, students, youth, addiction, problem, social communication.

Российское общество на современном этапе своего развития на первый план ставит экономическое/ монетаристское мышление, в основе которого лежит культ западных ценностей, а сознание индивида выступает в качестве приоритетной ценности. Принцип индивидуального успеха обладает рядом несомненных преимуществ, а именно: стимуляция уверенности человека в себе и собственных возможностях. Однако, также стоит отметить, что данный принцип несет в себе отсутствие дружеской поддержки, эмоциональную сдержанность, человеческой взаимопомощи и участия. Такая тенденция приводит к развитию психологиче-

ских, социальных, коммуникативных барьеров, препятствующих взаимодействию, взаимопониманию, общению людей. А это, в свою очередь, является благоприятной почвой для возникновения одиночества как общественной проблемы.

С психологической точки зрения феномен одиночества рассматривается в трудах многих авторов, среди них Р. Вейс, К. Хорни, Д. Майерс, З. Фрейд. Изучение процессов возникновения одиночества у студентов рассматривается в трудах К. Солано, Дж. Янга, Р. Фридмена, С.Грофа. Многие из этих авторов, утверждают, что проблема одиночества среди студенческой молодежи наиболее распространена вследствие отсутствия у них социальных навыков.

Отечественные ученые и психологи в меньшей степени занимались вопросом одиночества среди молодежи. Это происходило по причине того, что наиболее характерным являлся социалистический образ жизни. Он пропагандирует коллективизм в обществе и духовностью. Капиталистический же строй служил основой для одиночества и отчуждения. Начиная с 90 – х годов, в России начинают появляться работы таких ученых, как: А.А. Артамонова, С.А. Ветрова, Т.И. Гольман, О.Б. Долгинова, С.В. Куртиян, Д.А. Матеева, Е.В. Неумова, А.В. Нечаева, Ж.В. Пузанова, В.А. Сакутина. Труды этих ученых посвящены изучению феномена одиночества.

Под одиночеством понимается субъективное состояние, для которого характерны определенные психологические особенности, проявляющиеся у индивида в различной степени. Одиночество может быть причиной возникновения острых эмоциональных реакций на обыденную ситуацию, а хроническое одиночество способно понимать качество социальной жизни студента и препятствовать его самореализации.

На сегодняшний день проблема социального одиночества все больше рас-

пространяется среди студенческой молодежи. Это возникает из-за того, что молодые люди попадают в новый для них коллектив и им заново приходится выстраивать межличностные отношения со своими сверстниками и учителями. От того как произойдет распределение социальных ролей внутри студенческого коллектива, напрямую зависит круг общения студентов в вузе, а также способы общения с одноклассниками и преподавателями. Это окажет значительное влияние на то, как молодые люди будут справляться с чувством одиночества.

Немало важным фактором вопроса об одиночестве является частое использование мультимедийных способов общения среди студентов. Это увеличивает число контактов, но сокращает комфортное и эмотивное общение, что часто приводит к замкнутости и появлению чувства отчужденности и одиночества.

Большое влияние на уровень развития социального одиночества у студентов оказывает новая уже устоявшаяся идеология, которая ставит по значимости, на первое место такие качества как эгоцентризм, индивидуализм и карьеризм. Это приводит к уменьшению значимости социальных связей, дружеских, родственных и семейных уз. В итоге у человека увеличивается чувство одиночества и состояние потерянности.

Многие авторы [1,2,5] выделяют несколько причин возникновения чувства одиночества у студентов:

- Осознание собственной уникальности и значимости.
- Недостаточное количество межличностных контактов с другими студентами.
- Экзистенциальный кризис.
- Принудительное удержание студентов в каких-либо сообществах, кружках и т.д.

Негативные переживания, которым подвержены студенты, находящиеся в состоянии одиночества, влияют на про-

цесс их социализации и формирования личности. В результате длительного нахождения в таком состоянии у человека может возникнуть состояние социальной дезадаптации.

Эмпирическое исследование состояния социального одиночества у студентов проводилось на базе ГБОУ ВО «Ставропольского государственного педагогического института» в январе-феврале 2019 года. Выборка составила 100 студентов, в возрасте от 20 до 21 года.

С целью изучения степени выраженности одиночества среди молодежи педагогического вуза, нами был подобран следующий пакет диагностического инструментария: Методика диагностики субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона, диагностический опросник С. Корчагина, опросник Шутца. Кроме того, нами был проведен анонимный опрос студентов по авторской анкете «Социальное одиночество современной молодежи» (Долганина В.В., Кольцова И.В. 2019).

Результаты методики, направленные на диагностику уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона, позволили распределить студентов по трем группам в зависимости от того, на каком уровне они переживают одиночество. Высокий уровень переживания одиночества испытывают 27% анкетированных, средний уровень показан у 41%, и низкий уровень у 32% опрошенных студентов. Можно заметить, что у студентов СГПИ в основном преобладает средний уровень переживания одиночества. Это говорит о том, что у данной категории молодых людей, состояние одиночества проявляется в зависимости от ситуации и в настоящее время слабо ощущается. Тем не менее, судя по результатам, состояние одиночества играет важную роль в жизни студента. Оно не занимает лидирующее положение, но значительно влияет на социальную активность студентов.

Опросник для определения вида одиночества по С. Корчагину, позволил выяснить, какое место занимает одиночество среди остальных проблем у студентов. Согласно проведенному исследованию диффузное одиночество переживают 55 % опрошенных. Для них характерна подозрительность в отношениях с ровесниками и противоречивые личностные характеристики (разное отношение к конфликтным ситуациям, тревожность и одновременная эмотивность характера). Другой вид одиночества по С. Корчагину, отчуждающий – свойственен 17 % студентам. Для данного вида характерно повышенная возбудимость, тревожность, низкая эмпатия, противоборство в конфликтах, и стойкая неспособность к взаимодействию и активному сотрудничеству. Диссоциированное одиночество обнаруживается у 38% студентов. По мнению С. Корчагина, это наиболее сложное состояние для молодых людей, т.к. ярко выраженные процессы идентификации и отчуждения резко сменяются по отношению к самым близким людям. Для таких студентов характерно отождествление себя с кем-либо другим, после чего он выстраивает подобную жизнь. Однако, после полной идентификации себя с каким – либо образом, следует резкое отчуждение от этого объекта. Это происходит в результате отражения отвергаемых студентом качеств в объекте подражания. Как только происходит отчуждение от объекта, наступает чувство одиночества, оно проявляется резко, осознаваемо и довольно болезненно. Для диссоциативного одиночества характерна повышенная тревожность, возбудимость и демонстративность в поведении. При этом студент сочетает в себе высокий и низкий уровень эмпатии.

Согласно опроснику Шутца, у студентов снижена потребность включения, это означает что они чувствуют себя не комфортно среди людей и пытаются избегать их. Потребность в контроле имеют более половины студентов (57%) что го-

ворит о том, что они стараются брать на себя ответственность. Однако, остальные 43% избегают ответственности и предпочитают избегать принятия решений. Межличностная потребность в аффекте, согласно Шутцу, определяется как потребность создавать и удерживать положительные эмоциональные и социальные связи с людьми, опираясь на любовь и чувства. Согласно проведенному исследованию, молодые студенты стараются доверять людям и все чаще пытаются установить доверительные отношения.

Согласно анкетным данным, чувство одиночества чаще всего возникает у студентов при отсутствии близких друзей (68%). У 16% оно возникает из-за того что они находятся в дали от дома, и остальные 16% испытывают отсутствие понимания со стороны близких людей. Согласно проведенному исследованию, отсутствие межличностных отношений, или недостаточное взаимодействие с ровесниками, происходит из-за того что большинство студентов (59%) считают себя недостаточно интересной личностью, или же считают, что не вызывают искренний интерес у людей. При этом не многие студенты ведут личный дневник. Лишь 14% считают это хорошим способом высказаться и поговорить с самим собой.

Проведенное нами анкетирование показывает, что 14% студентов пытаются избегать одиночества находясь в компаниях среди друзей, или занимая себя просмотром телевизора (16%), многие, для того что бы отвлечься от грустных мыслей активно занимаются учебной деятельностью (45%). Остальные же чаще всего уходят в себя и предпочитают оставаться наедине со своими мыслями (25%). Однако при этом больше половины отметили что у них довольно редко возникает состояние одиночества (75%), остальные (25%) отметили – один раз в месяц. Студенты, которые стараются переживать одиночество позитивно, воспринимают уединение как нормальную

ситуацию. Они отличаются спокойным поведением и расслабленностью. В то время как те, кто впадает в отчаянное состояние, часто испытывают негативные переживания и чувство подавленности.

Таким образом, полученные результаты показывают, что многие студенты находятся на среднем уровне переживания одиночества. Некоторые студенты ощущают себя одинокими в результате отсутствия коммуникативных и эмоциональных связей с окружающими людьми. Однако, для части молодых студентов характерно неадекватное восприятие сложившейся ситуации. В образовательной-воспитательной системе вузов необходимо уделять внимание вопросам, связанным со снижением уровня ощущения социального одиночества молодежи. Подчеркнем при этом, что на стадии изучения проблем общечеловеческого именно в высшей школе происходит формирование личности молодого человека – будущего специалиста, гражданина, который ответственен за свою собственную жизнь, настоящее, а также будущее своей страны. Поэтому, не стоит забывать, что пребывание в состоянии одиночества — это выбор каждого человека.

Список литературы

1. Амбрумова А.Г. Психология самоубийства // Социальная и клиническая психиатрия. – Т. 6. – 1996. – №4. – С. 14–20.
2. Амбрумова А.Г., Калашникова О.Э. Психологические аспекты одиночества // Социальная и клиническая психиатрия. – Т. 6. – 1996. – № 3. – С. 53–63.
3. Жезлова Л.Я. К вопросу о самоубийствах детей и подростков // Актуальные проблемы суицидологии / под ред. А.Г. Амбрумовой. – М., 1978. С. 93–104.
4. Джонг-Гирвельд Д., Раадшелдерс Д. Типы одиночества // Лабиринты одиночества: сб. / под ред. Н.Е. Покровского. – М.: Прогресс, 1989. – С. 301–319.
5. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 1996. – 684 с.

Алина Калашникова

Научный руководитель – Кузнецова Т.Б.

**РОЛЬ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В ПЬЕСЕ А.Н. ОСТРОВСКОГО «ГРОЗА»
THE ROLE OF PROPER NAMES IN THE PLAY BY A. N. OSTROVSKY "THUNDERSTORM»**

Статья посвящена анализу роли имен собственных в пьесе А.Н. Островского «Гроза». The article is devoted to the analysis of the role of proper names in the play an. Ostrovsky's Thunderstorm.

Ключевые слова: собственные имена, ономастическое пространство текста.

Key words: proper names, onomastic space of the text.

Собственные имена в художественных произведениях уже давно являются объектом внимания не только лингвистов, и литературоведов и историков. Кроме того, уже прочно закрепился тезис относительно того, что в любом художественном произведении имена собственные имеют существенное значение, гораздо большее, чем просто имя или название. Для литературной ономастики крайне важна эстетическая функция имен, потенциал которой, как правильно, обязательно раскрывается в ходе развития сюжета.

Понимание роли имён собственных в художественном тексте и исследование уникальных возможностей ономастикона произведения для выражения авторского замысла способствует более точной интерпретации текста, в связи с чем очевидно, что изучение языка художественной литературы невозможно без комплексного анализа онимов, функционирующих в том или ином тексте.

Каждый писатель, формируя ономастическое пространство текста, использует различные стилистические приёмы и текстовые функции имён, основанные на многоплановости имён собственных. Выбор имени определяет-

ся замыслом автора, который стремится вовлечь читателя в круг ассоциаций и через употребление того или иного имени либо дополнительно охарактеризовать героя или ситуацию, либо создать соответствующий эффект.

Актуальность данного исследования заключается в том, что изучение онимов в пьесах А.Н. Островского позволяет выявить в художественном тексте особенности мировосприятия писателя, установить специфику его словотворчества и идеостиля.

В качестве объекта исследования были выбраны имена собственные в пьесе А.Н. Островского «Гроза». В первую очередь А.Н. Островский обращал внимание на семантику имен и фамилий героев, при этом в его пьесах зачастую выстраивается система так называемых «говорящих» имен, которая дает читателю возможность более глубокого восприятия пьесы.

Произведения А.Н. Островского характеризуются также тем, что автор всегда учитывал социально-знаковую функцию имени. Имена практически всех его персонажей не просто зафиксированы в святцах, но и были в широком употреблении во второй половине XIX в. Фамилии, которые также имеют определенную смысловую нагрузку, в свою очередь, тоже были реальными или потенциально возможны в реальной действительности.

А.Н. Островский тщательно продумывал каждое имя, иногда дополняя его или даже изменяя. Фамилия *Дикой*, в северных русских областях, обозначала «глупый, шальной, безумный, маломумный, сумасшедший», а диковать – «дурить, блажить, сходить с ума». Первоначально Островский предполагал дать герою отчество Петрович (от Петр – «камень»), но крепости, твердости в этом характере не было и драматург дал Дикому отчество Прокофьевич (от Прокофий – «успевающий»). Это более подходило жадному, невежественному,

жестокому и грубому человеку, который в то же время был одним из богатейших и влиятельных купцов города.

Александр Николаевич Островский обладал способностью находить как раз такие имена, отчества и фамилии для персонажей своих произведений, которые для них настолько органичны и естественны, что представляются единственно возможными и наиболее точно отражали их личность. Имя становится единым целым с человеком, которому оно дано. Этого единства драматург достигал путем тщательного отбора социально значимых наименований, известных ему из жизни.

К примеру, для убежденной защитницы устоев «темного царства» Марфы Игнатьевны была выбрана весьма широко распространенная в 1840-х годах в Москве, Ржеве, Костроме купеческая фамилия *Кабанова*. И имя Савел напоминает имя евангельского персонажа Савла, гонителя христиан, под именем Павла ставшего усердным проповедником их вероучения. Но с героем "Грозы" подобного превращения, увы, не происходит. Прокофий значит "преуспевающий". Данным же принципом социальной дифференциации руководствовался А. Н. Островский и при выборе других фамилий для своих героев. Например, фамилия *Кулигин* напоминает нам фамилию Кулибин, на что автор и рассчитывал.

Но не только личные имена героев имеют смысл, но и название городов. Пример тому – город *Калинов*. В фольклоре растение калина является олицетворением девичьей красоты, белые цветы являются – это подвенечных платьев. Красные ягоды калины в форме сердечка напрямую связывались с любовью.

Таким образом, ономастическое пространство пьес Островского проходит через контекст народной культуры, к примеру, в пьесе «Гроза» об этом свидетельствуют ключевые вехи сюжета (характерологическая функция выража-

ется менее ярко в сравнении с другими пьесами Островского), а также предвещает трагический конец.

Трагический финал по большей части является результатом того, что по факту ни один персонаж не реализует интенцию, изначально заложенную в его имени, более того, как правило, поступает полностью противоположным образом, что можно объяснить невозможностью и нежеланием преодоления родового начала.

Особенно нагляден пример *Бориса* (Имя Борис образовано от старославянского имени *Борислав* и имеет значение «славный в борьбе», «борец»). Также этому имени присваивают значение «лесной, боровой», «крепкий», испытывавший сильнейшее влияние матери). Он получил образование, но, несмотря на это, стал на путь даже не столько отца (про которого практически не было что-либо известно), сколько дяди Дикого, в доме которого он жил. Борис не защищает Катерину, а, скорее, губит ее, Тихон не утешает, не поддерживает, а лишь концентрируется на собственных страданиях, Варвара подталкивает к греху, в результате чего Катерина свела счеты с жизнью, то есть умерла без покаяния.

В отличие от других персонажей *Катерина* в целом реализует интенцию собственного имени, но до момента вступления в брак. С этого момента ее окружение существенно поменялось: вокруг нее появились духовно слабые люди, и, по всей видимости, поддавшись их влиянию, она уже не смогла быть на той же высоте, на которой была до этого момента.

Катерина хотела бы изменить ситуацию, но в патриархальном мире, пусть и уже доживающем свой век, это было невозможно осуществить. Но если для героев пьесы «Гроза» нереализованность потенциала имени было нормой, то для Катерины это не нормально, что в конечном итоге и делает ее смерть

неизбежной. Если персонажи могут либо реализовать, либо не реализовать интенцию, заложенную в их имени, то пространство, город, неизбежно ее воплощает, по этой причине в городе Калинове в любом случае должна была произойти любовная трагедия.

Таким образом, имена собственные пьесе Н. Островского «Гроза» играют сюжетобразующую роль и дают возможность ее прочтения фактически как народную мифологию, что, по всей видимости, стало причиной большого успеха пьес в провинциальных театрах.

Имена персонажей интересуют как лингвистов, так и литературоведов, поскольку через понимание роли имени в художественном тексте можно проникнуть в замысел произведения, его идеи и одновременно эмоционально воздействовать на читателя.

Список литературы:

1. Островский, А.Н. Гроза. Бесприданница: пьесы / А.Н. Островский. – М.: Дет. лит.-ра, 1975.

2. Островский т., А.Н. ПСС. Т. 2 / А.Н. Островский. – М.: Гослитиздат, 1953.

3. Масленников С. В. Ономастическое пространство в исторических произведениях А. Н. Островского // Вестник КГУ. 2017. №3. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onomasticheskoe-prostranstvo-v-istoricheskikh-proizvedeniyah-a-n-ostrovskogo> (дата обращения: 27.02.2019).

Дина Карданова

Научный руководитель – Борисова Т.Г.

ОСОБЕННОСТИ СОСТАВА ЛЕКСИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА, УСТАРЕВШЕЙ В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI В.

FEATURES OF STRUCTURE OF THE RUSSIAN VOCABULARY, OBSOLETE AT THE END OF XX-BEGINNING OF XXI CENTURY

Статья посвящена анализу особенностей состава лексики русского языка, устаревшей в конце XX-начале XXI вв.

The article is devoted to analysis of peculiarities of the composition of the vocabulary of the Russian language, dated in the end of XX-beginning of XXI centuries.

Ключевые слова: лексика русского языка, лексем.

Key words: vocabulary of the Russian language, lexemes.

Устаревшая лексика представляет собой словесные единицы, вышедшие из активного употребления, но сохранившиеся в пассивном словаре носителей языка. Разграничение устаревшей лексики по степени устарелости и по времени вхождения в пассивный запас языка является принципиально важным и значимым применительно к современному периоду развития русского языка, характеризующемуся значительными изменениями в его составе.

С точки зрения времени устаревания в современном русском языке наибольший динамизм наблюдается с 20-х гг. XX века по настоящее время, поэтому мы считаем целесообразным (с учетом ситуаций) разделить данный отрезок времени на 3 периода:

1. I период – лексические единицы, устаревшие в XVIII – нач. XX вв.;

2. II период – лексические единицы, устаревшие с 20-х гг. по 90-е гг. XX века;

3. III период – лексические единицы, устаревшие с 90-х гг. по настоящее время.

Рассмотрим состав лексем, устаревших в третий период. К ним относятся языковые единицы, устаревшие в современный период развития русского языка или имеющие тенденцию к устареванию на данном этапе языкового развития. В количественном отношении исследуемая группа лексем является весьма значительной и составляет около 20 % от всей выделенной устаревшей лексики.

Большую часть данной группы устаревшей лексики русского языка составляют имена существительные и имена прилагательные: политработник – в СССР: политический работник; тот, кто занимался политико-воспитательной работой в Советской Армии и Флоте [1, С. 902]; духовный – в знач. «в советское время: связанный с идеологией» [1, С. 222].

В связи с изменениями в социально-политической жизни России в 80-90-е годы XX века из активного словарного запаса ушли целые пласты лексики, связанные с советской эпохой, т.е. слова, характеризующие советский образ жизни, деятельность КПСС, ее организационную структуру, а также деятельность комсомольской и пионерской организаций (Герой Советского Союза, герой Социалистического труда, комсомол, Председатель Совмина (СССР, республик), Президиум Верховного Совета, РСФСР, Советский Союз, Совмин, СССР, Страна Советов, Съезд народных депутатов, Татарская АССР, ЦК и др.) [3, С. 220].

Основная масса лексических единиц, устаревших с 90-х гг. по настоящее время, – это языковые единицы, относящиеся к сфере политики и экономики, большую часть которых составляют новообразования советского времени: обком – в СССР: областной комитет [1, С. 669]; политсеть – разг. В СССР: сеть политического просвещения, система политического образования различных слоев населения до периода перестройки [1, С. 902] и др.

Устаревание названий органов власти различных уровней было обусловлено изменениями в политическом устройстве нашего государства. Так, например, вышла из употребления лексема «советы», являвшаяся обозначением системы органов государственной власти в СССР.

К названной тематической подгруппе относится также целый ряд сложных слов с первой частью парт- (партийный): партбюро, парторг, парткабинет, партхозактив, партшкола, партгруппорг, партком, парткомовец, партноменклатурщик, парторганизатор и т. п. В словарях последних лет названные словесные единицы имеют помету «в СССР».

Изменению подверглась семантика лексемы партия, т. к. из ее состава исчез конкретизатор – «коммунистическая». Как отмечается в научной литературе, в советский период данное слово «употреблялось без семантического приращения только по отношению к зарубежной действительности: например, прежние контексты: Он член партии (теперь обязательно – какой); Он вступил в партию и т. п.» [2, С. 34]. Названный ряд лексем вышел из активного употребления после распада Советского Союза.

Аналогична судьба слов, образованных с помощью начальной части агит- (агитационный) и относящихся к политико-просветительной работе, проводимой в СССР: агитбригада, агитпункт, агитпоезд, агитколлектив и др.: агитбригада – в СССР: небольшой самостоятельный или профессиональный коллектив, занимающийся агитационной и культурно-просветительной работой среди населения [1, С. 28]; агитпоезд – в СССР: поезд, специально предназначенный для работы агитбригад среди населения отдельных районов [1, С. 28].

В результате распада СССР из употребления вышли лексемы, обозначавшие общественно-политические организации, административные органы различных уровней и их представителей: комсомол – в СССР: Коммунистический союз молодежи (общественно-политическая молодежная организация) [1, С. 447]; госстрах – в СССР:

Главное управление государственного страхования [1, С. 223] и др.

Устаревание словесных знаков, связанных с политической и экономической сферами жизни человека, в современный период развития русского языка нередко сопровождается изменениями в их семантике. Так, подверглась переосмыслению лексема *стахановец*: в БТС приводится переносное значение данной лексемы, имеющее иронический оттенок: «О человеке, работающем с целью, чтобы его заметили» [1, С. 1264].

В состав обозначенной тематической группы входят также наименования денежных знаков: рублевый билет – в советское время: бумажная денежная купюра достоинством в один рубль, изъятая из обращения во время денежной реформы 1991 г. [4, С. 87].

Лексические единицы, устаревшие с 90-х годов по настоящее время, представляют научный интерес для лингвистов, так как без адекватного понимания значений этих единиц невозможно изучение русской литературы и русской истории. К названным единицам относятся многие устаревшие слова общественно-политической и экономической тематики, например: Верховные Советы республик, краевые, областные, районные Советы народных депутатов, гласность, серп и молот, Советский Союз, Совмин, СССР, Страна Советов, Съезд народных депутатов, товарищ, ЦК; госплан, госплановый (госплановский), передовик, продовольственные карточки, пятилетка, соцсоревнование и др.

Названные лексические единицы встречаются в художественных текстах школьной программы, а также в учебниках истории. Так, названные языковые единицы присутствуют в рассказах, повестях и романах М.А. Шолохова, В.М. Шукшина, В.А. Закруткина, В.Г. Распутина, А.И. Солженицына, В.П. Астафьева, Д.А. Гранина и др.; стихах и поэмах А.Т. Твардовского, В.В. Маяковского, С.А. Есенина, А.А. Ахматовой и др.; учебниках по истории России: «История России, XX – начало XXI века»

А.А. Данилова; «История современной России. 1985 – 1994» под ред. В.В. Журавлева; «Отечественная история. XX век» И.И. Долуцкого и др.

Приведем примеры изучаемых лексем, которые встречаются в художественных произведениях, изучаемых современными школьниками в курсе русской литературы, а также в учебниках по истории России.

- С горы идет крестьянский *комсомол*, И под гармонику, наяривая рьяно, Поют агитки Бедного Демьяна, Веселым криком оглашая дол (С. Есенин «Русь советская»).

- Я в другой колхоз и в третий – Вся округа на виду. Где-нибудь я в *сельсовете* На гулянку попаду (А.Т. Твардовский «Василий Теркин»).

- Но потом за эту же самую молодость так принялись хвалить Григория, что и самому ему, и тем, кто приехал из *крайкома* рекомендовать его в председатели, стало даже неловко (В. Шукшин «Наказ»).

- «Тебя бы сюда, тихохода!» – вспомнил Давыдов секретаря *райкома* (М.А. Шолохов «Поднятая целина»).

- Начали стреляться секретари *обкомов*, опасавшиеся разоблачений. (И.И. Долуцкий «Отечественная история. XX век»).

Таким образом, лексические единицы, устаревшие с 90-х гг. XX века по настоящее время, являются средством отражения тех коренных экономических и политических изменений в жизни нашей страны, которые начали происходить в конце прошлого столетия.

В результате проведенного анализа тематической отнесенности исследуемой лексики можно выделить следующие основные тематические группы:

- 1) общественно-политическая лексика: ГКЧП – сокр. Государственный комитет по чрезвычайному положению (высший орган власти, созданный в августе 1991 г. при попытке государственного переворота) [4, С. 172]; застой – период в истории Советского Союза конца 1960-х – первой половины 1980-х годов, характеризующийся спа-

дом в экономике, общественной и культурной жизни страны [1, С. 245]; Верховный Совет – высший орган государственной власти России; распущен указом президента от 21 сентября 1993 г., заменен двухпалатным парламентом: Советом Федерации и Государственной Думой [4, С. 131]; Советы народных депутатов – в СССР: система органов государственной власти [1, С. 1226]; партшкола – в СССР: высшая школа по подготовке кадров партийных работников КПСС [1, С. 784].

2) экономическая лексика: пятилетка – в СССР: пятилетний план развития народного хозяйства; период, охватываемый этим планом [1, С. 1053]; ударник – в СССР с середины 20-х до конца 70-х годов: передовой работник социалистического производства [1, С. 1373]; маяк – в СССР: о том, кто или что является примером для кого-либо, символом, знаком чего-либо [1, С. 527]; соцсоревнование – в СССР: социалистическое соревнование (форма трудового соперничества, направленная на выполнение и перевыполнение планов путем повышения производительности труда и совершенствования производства) [1, С. 1244].

3) военная лексика: гонка вооружений – в советское время: усиленное развитие военной промышленности, усовершенствование военной техники, наращивание вооружений с целью достижения военного превосходства [4, С. 157]; Советская Армия, Советский Флот, советский летчик, командир Советской Армии (офицер), солдат Советской армии и т.д. – См.: советский – в знач. в СССР: относящийся к Стране Советов, к СССР, принадлежащий Стране Советов [1, С. 1226].

Границы выявленных групп весьма подвижны, так как существует ряд лексем, которые относятся одновременно к двум и более тематическим группам.

Список литературы

1. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А.Кузнецов. – СПб., 1998. – 1536 с. (БТС).
2. Ермакова О.П. Семантические процессы в лексике // Русский язык конца XX столетия (1985-1995) / Отв. ред. Е.А. Земская. – М., 2000. – С. 32-36.
3. Заварзина Г.А. Семантические изменения общественно-политической лексики русского языка в 80-90-е годы XX века (по материалам словарей и газетной публицистики): Дис. ... канд. филол. наук. – Воронеж, 1998. – 220 с.
4. Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения / Под ред. Г.Н. Складчиковой. – СПб., 1998. – 700 с. (ТСЯИ).

Виктория Корнева

Научный руководитель – Тронина Л.А.

ОСОБЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНОГО ВЕРОВАНИЯ ОСЕТИН THE PARTICULAR NATIONAL BELIEFS OF THE OSSETIANS

Статья посвящена анализу особенностям национального верования осетин.

The article is devoted to the analysis of the national beliefs of Ossetians.

Ключевые слова: национальное верование осетин, этнограф.

Key words: the national beliefs of the Ossetians, ethnographer.

В последнее время наблюдается интерес этнографов, религиоведов, философов в вопросе соотношения этнической основы и роли в нем религиозного компонента, которые в свою очередь формируют нацию, этнос со своими особенностями. Осетинский этнос представляет собой этноконфессиональную

общность. Среди осетинского этноса существуют представители как христианского вероисповедания, мусульманского, так и представители, придерживающиеся национального верования предков. Интерес к значению и особенностям данного верования является актуальным, так как согласно масштабному опросу исследовательской службы «Среда», который был проведен в 2012 году, в категорию «Исповедую традиционную религию предков» в Северной Осетии были отнесены около 30 % опрошенных, что составляет самый высокий процент в Российской Федерации.

В науке не представлено какого-либо общепринятого определения слова «этнос», но при этом в каждом определении мы можем найти схожее звено, характеристику, которые будут свидетельствовать об отличиях конкретного народа (этноса) от других.

В соответствии с одной из дефиниций, этнос – это группа, члены которой, кроме остального, имеют представления, веру об их общем происхождении. Миф о происхождении считается атрибутом веры и наравне с единым мифо-церемониальным видом формирует целую и индивидуальную идентификацию членов данной категории, этноса в свойстве носителей конкретной религиозной культуры, таким образом, вероисповедание считается отличительной особенностью этничности, также как речь, производство, географическое и территориальное расположение, особенности внешнего вида, еда и др.

Осетины имеют свой язык, территориальное образование, интереснейшую культуру, владеют своей неповторимой религией, этот набор взаимосвязанных частей может способствовать определению осетин как этноконфессиональной общности, члены которой определяют себя носителями данных особенностей, и при этом осознают свою идентичность со своим народом.

В научном мире, особенно в этнографии, на данный момент считается, что принадлежность к той или иной конфессии, является одной из ключевых основ, характеризующих этнический признак. В определенных случаях, он даже стоит выше остальных признаков, что мы можем и наблюдать, рассматривая осетинский народ.

Осетинское верование выделяется последовательным единобожием и глубочайшей древностью. Религия продолжает традицию индоиранцев и сохраняет аналогии со скифской религиозной системой.

Великий секрет древних сакральных знаний находится в основе национальной осетинской молитвы и в выполнении завещанных предками традиций. Какое количество поразительных символов и загадочных знаков смог пронести этнос через столетия и тысячелетия, какое количество мудрейших заветов сберег в собственной внутренней культуре. И сейчас, как и в древности, осетины верят в Единого Бога, Творца Мира, в существование души и потустороннего мира, в мир духов, который подчинен Богу.

Эта религия осетин не знает ни храмов, ни идолов, ни священнического сословия, ни священных книг. Взамен священных книг она имеет мифологию, полную безыскусственной поэзии, возбуждающей ту святую искру, которая возвеличивает человека, озаряет и согревает его душу, вынуждает его стремиться к добрым делам и миру, дает ему смелость и силы безбоязненно сражаться со злом и изъятиями, воодушевлять его к самопожертвованию с целью приношения блага ближним.

Вместо сооруженного храма, осетины веруют в храм Вселенную, прекрасную и обширную, зовущую каждого к великолепному и бесконечному. Именно поэтому осетины совершают свои религиозные обряды на лоне природы, на горе, в лесу, там, где храм Все-

ленная открыта под бесконечным небом.

Вместо священнослужителя у осетин выступает старейшина семьи или семейства, общества. Он не считается носителем каких-то таинств, не именуется посредником между богом и людьми, а является лишь выразителем совокупных эмоций и верований.

Веруя в Единого Бога, осетины, однако, свои жертвоприношения делают только покровителям духам, считая, что от их действий зависит достижение, которое они желают совершить. Происходит это оттого, что человек понимает свое место во Вселенной, и Бог Творец не может низводиться на уровень пристрастного существа, каковым является человек. Таким образом, Творец не должен исполнять пожелания обычного человека посредством жертвоприношения, ибо желания человека в большей степени носят личностный характер, который не редко направлен в ущерб другим людям.

Сослан Темирханов в очерке «Народная религия осетин» писал: «Другое дело обращаться к покровителям-духам, которые владеют страстями: определяется это как обращение к собственному духу человека. Чем сильнее желание, направленное к своему духу, тем более проявляет он свои внутренние способности или свою силу и тем более удается достигнуть человеку, ибо дух такая же реальная сила природы, как и всякая другая сила природы, которой можно пользоваться в своей выгоде, если только уметь обращаться с нею»[1].

Осетины никак не заявляют о сути Господа, никак не представляют его в изображениях или идолах, не говорят и о подлинности того или иного высказывания, которое может быть произнесено Творцом. Но при этом, не редко можно услышать порицания человека, со словами: "Бойся Бога, имей совесть".

Осетины верят в бессмертие души, верующие считают, что проживающие

на земле тесно, хотя и невидимо, взаимосвязаны с ушедшими в потусторонний мир.

Почитание мертвых носит у верующих глубоко религиозный характер. Умерший, как дух, жив и никак не прекращает взаимосвязи с проживающими на нашей планете. Умершие регулярно вспоминаются на домашних жертвоприношениях, подобным способом потомки проникаются духом предков.

Вследствие этого и отцы видят в своих детях то продолжение себя на земле, которое будет вспоминать родителей на домашних жертвоприношениях. Поэтому старшие бережно относятся к детям, к их обучению и воспитанию, и, несмотря на то, что лелеют детей, однако, не балуют их слащавым отношением.

По всему миру людям известны знаменитые осетинские пироги. Но мало кто знает, что это популярное блюдо имеет также сакральный смысл в веровании осетинского народа. Одним из главных обрядов у осетин является молитвенное обращение к Всевышнему с тремя круглыми пирогами. При совершении молитвы верующий произносит словами: «Иунæг Стыр Кадджын Хуыцау, æмбал кæмæн нæй, Дуне скæнæг, Дуне сфæлдисæг» (Создатель, мир сотворивший, Единственный Великий, Равных которому нет). Данная молитва характеризует Истину, которая имеет отражение в каждой монотеистической религии.

Но что же в данном обряде характеризуют три пирога?

В сакральной геометрии «круг с точкой в центре известен как очень древний общемировой символ, священный знак, обозначающий Единого Творца, вмещающего в себя все творение. Точка означает начало будущего Мироздания. Круг – это Космос в Вечности, перед новым пробуждением». В гимнах Ригведы говорится: «Ничто не существовало, царил мрак, и все было

сокрыто изначала». В даосском трактате говорится, что «прежде были тьма и небытие, потом появился свет в точке и появилась масса вещей и явлений». Схожая идея о происхождении мира отражена в Нартском эпосе: «Дзырдтой нæ буц фыдæлтæ, раджы мæнг дуне, дам, уыди фынаæй, æмыр æмæ саудалынг». (Говорили мудрые предки, что земной мир когда-то был во мраке, небытии и безмолвии) [2].

Поэтому знак возникновения мира в давние времена был отмечен как круг с точкой в центре. И именно такой образ имеют осетинские пироги.

Также большое значение имеют точки, которые делают посередине осетинского пирога.

Считается, что Земной мир имеет трехмерное пространство. И Всевышний проявляется для живых существ в трех мирах, а именно: Высший – небеса, Средний – земля, Нижний – подземный. Осетинское верование описывает в своем учении семь уровней небес (авд уеларвы), и семь уровней подземного мира (авд делзеххы).

Также цифра три отражается в понимании бытия как в прошлом, настоящем и будущем. Таким образом, символ вечности отражается в трех кругах в круге. При проведении молитвы, пироги кладутся на осетинский стол (фынг), который имеет также форму круга.

Таким образом, три пирога – древнейший арийский символ, который обозначает Бога, проявленного в земном мире.

В своих молитвах верующие в первую очередь обращаются к Единому Богу (Хуыцау). Он совершенен, и человек не в состоянии представить Хуыцау в каком-то определенном образе или виде.

Святые (Дзуары) же в религии имеют свои индивидуальные особенности и образы. Они являются посланниками Единого Бога, и покровительствуют человеку на земле.

Уастырджи – один из самых почитаемых святых у осетин. Он является покровителем мужчин, поэтому женщинам нельзя произносить его имени, они называют его "Лæгты дзуар" (Покровитель мужчин). Большая роль отводится ему в покровительстве путников. Собираясь в дорогу, или находясь в пути, обязательно необходимо упомянуть имя этого святого и попросить его помощи в доброй дороге. В фольклоре есть сведения и о том, что у святого множество других функций, которые охватывают другие стороны жизни человека: так он является и покровителем земледельцев, тружеников, покровительствует в свадебном обряде и др.

Считается, что Уастырджи может явить свой образ людям. Согласно преданиям, Уастырджи – это всадник в белой бурке, который сидит на белом коне. На всей территории Осетии расположены святилища, которые посвящены Уастырджи. Проезжая по территории республики, вы часто встретите памятники и изображения Великого Всадника, который поражает змея, а также надписи с пожеланиями благого пути. В каждом осетинском доме вы можете увидеть картину, портрет, изображающий великого и прекрасного святого. Уастырджи считается прототипом святого Георгия.

Так как земледелие является основой жизни и труда человека, этот процесс породил покровителей, которые сопутствуют земледельцам. Главным святым земледельцев является – Уацилла. Уацилла не только покровитель хлебных злаков, но и всего земледельчества, кроме того он является повелителем стихийных сил природы. К нему обращаются с мольбой, для того чтобы хорошо уродились зерновые.

Святой, который покровительствует домашнему скоту, является Фалвара. Он представляет искаженное название христианских святых Флор и Лавр. Но он не потерял собственных

первоначальных функций. Овцеводческому хозяйству самый большой убыток наносили волки, которые также имели собственного покровителя – Тутыр.

Тутыр, также позаимствовал своё имя из христианского культа (Федор Тирский). Он является хозяином и повелителем волков. Поэтому волки, как полагали горцы, не уничтожали овец без приказа своего хозяина. Отсюда осетины-скотоводы стремились быть с Тутыром в самых добродушных взаимоотношениях – они выплачивали ему «хъалон» (подать) принесением ему в жертву козла (Тутырыцау).

Наиболее популярным фетишем у осетин (в связи с культом домашнего очага) является надочажная железная цепь. Очаг – святилище рода, алтарь, у которого потомки приносят предкам жертвы. У очага совершались и освящались главные события в жизни семьи. Очаг служил эмблемой единения семьи, неразрывности семейства. Поэтому надочажная цепь является также священной. Покровителем цепи считается небесный Сафа. Он же попечитель вообще очага, рода и его благосостояния.

В мифологии охоты главное место занимает покровитель охоты и святой рогатых зверей – Афсати. Облик Афсати, которым он одарен в фольклоре, еще раз говорит о существенном распространении охотничьего занятия среди осетинского народа в течение столетий.

Осетинами почитался владыка водного царства, дух морей и рек – Донбеттыр. Он в основном встречается в эпосе, где некоторые герои ведут от них (от Донбеттыров) свою родословную. Донбеттыр являлся покровителем рыболовов.

В период появления кузнечного дела, у осетин появляется и покровитель Курдалагон. Курдалагон символизирует собою небесного кузнеца и равно как любой святой одарен сверхъестественной мощью: он закаляет людей (Батрадз, Сослан), поэтому они становятся

сильными, а некоторым из Нартов (Челлахсартаг) ставит на разбитые черепа заплатки из меди.

Галагон – святой, который покровительствует ветром. Считается, что он живет в одиночестве высоко в горах, и оттуда посылает метели и ветра.

Водный дух Гатаг или Батаг. Отец нартского героя Сырдона в Осетинском эпосе.

Также одно из основных мест в мифологии осетин занимает святой Балсаг. Согласно преданию, он является владельцем сокрушающего пламенного колеса – колеса Балсага. Из нартского эпоса следует, что от этого колеса гибнет нарт Сослана, который оскорбил дочь солнца.

Владыкой загробного мира является – Барастыр. Благодаря своим земным деяниям человек определял для себя место в загробном мире. Барастыр мог отправить человека либо в рай, либо в ад.

Огромную роль в веровании осетин имеют место символы, круг с точкой, крест, свастика и иное. В настоящее время, как правило, обычно они изображаются на национальном костюме осетин.

Осетинские праздники, предназначенные с целью обращения к Всевышним силам, состояли из трех неотъемлемых частей: непосредственно молитвы, применения сакральных знаков и специальных ритуальных действий, а кроме того песен и танцев.

Здесь можно отметить и танец, к сожалению, тайное значение его потому что не сохранили, хоровое пение на национальных инструментах. Все эти действия, так или иначе, взаимосвязаны с религиозным верованием и культом.

История показала, что, несмотря на ассимиляцию религиозного верования осетин, несмотря на большое влияние, как со стороны православия, так и со стороны мусульманства, национальное вероисповедование имеет особое

значение в жизни каждого осетина. Культ предков и вера в Единого Бога, Творца, занимает объединяющую и связующую роль среди данного этноса, определяющая его особенности и отличия от других конфессий и народов.

Несмотря на современное положение и процесс глобализации, народ всё же старается придерживаться старинных традиций и обучает этому новые поколения. Благодаря духу горского вос
Научный руководитель – Овчинникова Л.А питания и почитания старшего поколения национальное верование занимает ключевое значение в жизнедеятельности современного человека, ведь религия осетинского народа дает законы нравственности и учит трудолюбию, мужеству, выдержке и самопожертвованию.

Список литературы:

1. Сослан Темирханов. Народная религия осетин. Рукопись. 1920 / Архив Северо-Осетинского института гуманитарных и социальных исследований.
2. Алина ТУАЕВА. Традиционная вера или миропонимание осетин. Статья, «Пульс Осетии», АЛАНИЯинформ.
3. Дюмезиль Ж. Осетинский эпос и мифология. М., 1976 год.
4. Лавров Д.Я. Заметки об Осетии и осетинах // Терские ведомости. 1874. № 25.
5. Миллер Вс.Ф. Осетинские этюды. Ч. 2 // Ученые записки Императорского Московского университета. М., 1882.
6. Штакельберг Р.Р. Главные черты в народной религии осетин // Юбилейный сборник в честь Вс. Ф. Миллера, изданный его учениками и почитателями. М. 1900.

Нелли Кочинян

Научный руководитель – Овчинникова Л.А

ПОЗИТИВНЫЕ ФАКТОРЫ КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ В СТАНОВЛЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ POSITIVE FACTORS OF CYBERSOCIALIZATION IN THE FORMATION OF MODERN ADOLESCENTS

В статье изучаются аспекты социализации подростков и юношей в Интернет-среде. Дается обоснование актуальности изучаемой проблемы, приводится анализ научных публикаций по проблемам влияния виртуального пространства на становление личности подростка. Детально рассматривается социально-педагогический потенциал информационных технологий и Интернета, выявляются и описываются позитивные факторы киберсоциализации, ее основные функции для развития подростков.

The article examines the aspects of the socialization of adolescents and young people in the Internet environment. A rationale for the relevance of the problem under study is given, an analysis of scientific publications on the problems of the influence of the virtual space on the formation of the personality of a teenager is given. The social and pedagogical potential of information technologies and the Internet is considered in detail, the positive factors of cyber socialization, its main functions for the development of adolescents are identified and described.

Ключевые слова: Личность, социализация, киберсоциализация, информационные технологии, подростковый и юношеский возраст, социализирующие возможности Интернета, социально-педагогический потенциал, развитие личности, позитивное использование возможностей и ресурсов интернета.

Keywords: Personality, socialization, cyber-socialization, information technologies, adolescence and youth, socializing opportunities of the Internet, social and pedagogical potential, personal development, positive use of Internet capabilities and resources.

Актуальность исследуемой темы связана с необходимостью изучения достаточно сложного и многоаспектного явления – киберсоциализации в подростковом возрасте. В век высоких технологий, проникновения информационно-коммуникационных технологий во

все сферы нашей жизни, трудно переоценить значимость их освоения, особенно в подростковом и юношеском возрасте, когда происходит активное становление познавательных процессов и личностных качеств человека.

Для определения проблемы исследования нужно четко обозначить объект и предмет исследования. Объектом исследования является киберсоциализация. В нашей работе мы принимаем следующее определение В.А. Плешакова:

«Киберсоциализация – процесс качественных изменений структуры личности, происходящей в результате социализации человека в киберпространстве виртуальной социализирующей Интернет-среды, использования его ресурсов и коммуникаций с виртуальными агентами социализации, встречающимися в сети Интернет» [1, С.117-120].

Предмет исследования – факторы киберсоциализации, положительно влияющие на становление личности в подростковом и юношеском возрасте. То есть нам необходимо изучить, что конкретно в мире цифровых и компьютерных технологий влияет положительно и может считаться достижением в процессе социализации. И уже из формулировки становится ясно, что это особая среда, которая в настоящее время играет роль одного из мегафакторов социализации, то есть социализирующая Интернет-среда начинает активно включаться в процесс «становления личности» с первых дней его жизни, и может оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие.

Проблема исследования заключается в том, что в ходе бурного развития виртуального пространства наиболее остро встают вопросы обоснования использования тех или иных средств интернет-среды для эффективного воздействия (обучающего, информационного, рекреационного и ряда других) в про-

цессе развития взрослеющего человека, в процессе его социализации. Поэтому целью исследования является: изучение факторов киберсоциализации в подростковом возрасте для обеспечения оптимизации процессов социализации, возможности обоснованно воздействовать на подростков с помощью ресурсов интернет-среды.

Для решения цели, на наш взгляд, необходимо:

- проанализировать имеющиеся исследования по данной теме, раскрыть содержание и основные аспекты рассмотрения феномена киберсоциализации;

- изучить прикладные исследования, отраженные в научных публикациях с целью определения имеющихся проблем и перспектив.

- проанализировать реальный контент интернет-среды, те возможности и достижения киберпространства, которые можно использовать для успешной социализации и с целью решения актуальных задач образования, обучения и воспитания.

Анализ научных публикаций по проблеме исследования показывает, что она стала достаточно актуальной в последние десятилетия. Наиболее ценными для исследования Интернета как института социализации старших школьников выступают положения социально-педагогической теории социализации и воспитания как относительно социально-контролируемой составляющей процесса социализации (Г.М. Андреева, И.С. Кон, А.В. Мудрик, Н.Д. Никандров, А.В. Петровский, В.Д. Семенов и др.), психолого – педагогическая теория киберсоциализации человека (В.А. Плешаков), социально-педагогические теории взаимодействия личности и микросреды (С.А. Беличева, В.Г. Бочарова, И.А. Липский, М.М. Плоткин и др.). Особо следует подчеркнуть значимость исследований А.В. Мудрика, основателя научной школы «Социализа-

ция и воспитание», по мнению которого интернет- это «феномен культуры». В связи с чем – ресурсы интернета – это новые культурные средства, опосредующие жизнедеятельность современного человека, специфику развития его психики.

Исследования В.А. Плешакова, изучающего киберсоциализацию как инновационный социально-педагогический феномен, помогают нам рассмотреть специфику данного явления в процессе становления, развития, воспитания детей в разных возрастных периодах. В частности он указывает, что в результате использования человеком современных компьютерных технологий происходит процесс качественных изменений структуры самосознания личности и потребностно-мотивационной среды индивидуума, что, несомненно, сказывается на качестве его персональной жизнедеятельности. Труды В.А. Плешакова убедительно показывают нам, что факторы киберпространства интернет-среды оказывают глобальное воздействие на формирующуюся личность, в результате чего трансформируется ее потребностно-мотивационная сфера, возникают новые интересы, а также инновации в поведении и социальном взаимодействии, обусловленные воздействием киберпространства [2, С. 81].

Таким образом, социально-педагогический потенциал интернета очень велик. Он играет роль одного из важнейших механизмов социализации старших школьников:

- Интернет-среда является площадкой, объединяющей все важные социальные институты; Интерактивные ресурсы становятся источником удовлетворения и/или квазиудовлетворения потребностей современного старшего школьника;

- Благодаря усвоению нормативных правил коммуникации в киберпространстве происходит изменение струк-

туры самосознания личности подростка, он становится носителем определенных культурных ценностей и правил поведения в Интернете.

Интернет как доминирующий фактор киберсоциализации имеет ряд характеристик, благотворно влияющих на протекание процессов адаптации к новым реалиям, таких как: доступность информации, мобильность и оперативность, относительная безопасность, свобода самовыражения. Ряд прикладных исследований процессов киберсоциализации, показывают нам, какие достижения возможны благодаря воздействию факторов интернет-среды. Эти достижения можно соотнести с функциями коммуникации и взаимодействия в киберпространстве [1].

Так, основными для подросткового и юношеского возраста являются – информационная и обучающая функции. Изучая достижения киберсоциализации, необходимо отметить, что одним из самых главных – является компьютеризация и интернетизация общества. Для подростков данное «жизненное пространство» начинается с использования компьютеров на уроках и дома, в качестве вспомогательного или основного средства выполнения учебных задач. При этом формируются навыки работы на компьютере, понимание возможностей Интернет-среды, обращение к образовательным ресурсам. Обучаясь с помощью компьютерных, цифровых и электронных средств, индивид существенно повышает свою познавательную активность, а, вместе с ней, и деятельность. В связи с этим одной из задач педагогов и родителей является обучение подростков позитивному использованию возможностей и ресурсов интернета – как источника знаний и развития полезных навыков.

Информационная функция связана с тем, что старшеклассники, благодаря широкому разнообразию Интернет-ресурсов могут получать любую ин-

формацию, в том числе справочного характера. Имеют доступ к библиотекам и научным сообществам, могут участвовать в различных форумах и обсуждениях актуальных тем, что повышает степень их информированности и общей осведомленности. Обозначенные выше функции (информационная и образовательная) напрямую связаны с образовательным процессом, который должен ориентироваться на познавательную активность и самостоятельность обучающихся, так как образовательная политика в обществе требует конкурентоспособных специалистов, обладающих природной мобильностью, готовностью к непрерывному поиску, целеустремленностью, богатыми знаниями в избранной деятельности. Таким образом, целесообразное использование средств киберпространства в процессе социализации подросткового и юношеского возраста, будет способствовать развитию соответствующих личностных качеств, в том числе так называемой «профессиональной мобильности» и многим другим, связанным с гибкостью мышления, возможностью быстро и успешно приспосабливаться к условиям мира. Говоря о коммуникативной функции интернет-пространства, следует отметить, что для подростка с его необходимостью «находить себя в среде сверстников», зачастую Интернет становится средством самопрезентации, помогает самореализации, расширению социальных контактов, преодолению коммуникативного дефицита. Так, благодаря средствам обмена сообщениями в Интернете (социальные сети, чаты, мессенджеры), подросток легко входит в контакт с виртуальными авторами, получает одобрение со стороны Интернет-сообщества.

Благодаря средствам киберсоциализации в юношеском возрасте человек может экспериментировать, пробовать себя на различных виртуальных площадках, создавая свои блоги, участвуя в

творческих проектах. Таким образом, на наш взгляд реализуется творческая функция киберпространства. Это как некая «творческая лаборатория», которая в достаточно безопасных условиях позволяет научиться создавать новые проекты.

Также следует отметить положительную роль многих обучающих программ и даже игр, которые формируют нестандартный подход к реалиям мира, учат действовать нешаблонно, оригинально, креативно. Как показывает практика последних десятилетий, многие подростки при выборе будущей профессии также проявили взаимосвязь с теми навыками, которые получили именно в киберсреде: например, навыки рисования, обработки изображения, создания фильмов и так далее – могут формировать интерес к профессии дизайнера или архитектора, фотографа. Следует сказать и о появлении новых видов деятельности – блогерах, которые также становятся достаточно известными и начинают формировать собственную субкультуру, правила общения и взаимодействия, вплоть до этических регулятивов. Рекреационная функция реализуется благодаря таким средствам киберсоциализации, как: использование соответствующих ресурсов для позитивного проведения досуга, восстановления психических и физических сил индивидуума.

Таким образом, к положительным факторам киберсоциализации в юношеском возрасте можно отнести всевозможные проявления позитивного самозменения личности за счет конструктивного использования тематических и полифункциональных веб-ресурсов и веб-сервисов для удовлетворения многочисленных потребностей. Изучив социализирующие возможности Интернета в подростковом и юношеском возрасте, достижения киберсоциализации, мы пришли к выводу, что несмотря на ряд проблем, все таки киберсреда имеет

огромный психолого-педагогический ресурс и, при правильном его использовании, можно добиваться хороших результатов, касающихся успешного освоения подростка в быстроизменяющемся мире, умения быстро реагировать на запросы общественной практики, ориентировать себя на определенный вид деятельности и реализовывать свой творческий потенциал.

Список литературы:

1. Плешаков В.А., Угольков Н.В. Интернет как фактор киберсоциализации молодежи / В.А. Плешаков, Н.В. Угольков // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2013. – Т. 19. – № 3. – С. 117-120.
2. Плешаков В. А. Теория киберсоциализации человека / В. А. Плешаков. – М.: МПГУ: «Номо Cyberus», 2011. – 400 с.

Наталья Кудряшова

Научный руководитель – Боброва Т.О.

ПРОБЛЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ THE PROBLEM OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

В статье рассматриваются проблемы, связанные с использованием искусственного интеллекта (ИИ) в обучении иностранным языкам. Автор проводит детальный анализ тенденций применения ИИ в области образования, а также исследует степень влияния ИИ на трансформацию принципов, методов и форм учебного процесса в целом и обучения иностранным языкам, в частности. Выделяются важнейшие тренды образования будущего: персонализация, адаптивность, автоматизированность оценивания результатов обучения, изменение роли учителя.

Ключевые слова: искусственный интеллект (ИИ), тренд, персонализация, адаптивность, автоматизированность, иностранные языки.

The article deals with the problems associated with the use of artificial intelligence (AI) in teaching foreign languages. The author conducts a detailed analysis of trends in the use of AI in education, as well as examines the degree of influence of AI on the transformation of the principles, methods and forms of the educational process in general and foreign language teaching, in particular. The most important trends of education of the future are highlighted: personalization, adaptability, automatization of evaluation of learning outcomes, changing the role of the teacher.

Key words: artificial intelligence (AI), trend, personalization, adaptability, automatization, foreign languages.

В середине XX в. бурный научно-технический прогресс привел к информационной революции, за которой последовал качественный скачок в развитии производительных сил общества, способствующий его переходу в новое состояние на основе принципиальных перемен в системе научных знаний – компьютеризации и внедрению информационных технологий во все сферы жизни. Развитие НТП практически всегда взаимосвязано с таким важнейшим социальным институтом как образование, который предоставляет, прежде всего, возможность интеллектуального роста личности, что в свою очередь влечет за собой формирование новых технологий, совершенствующих повседневную жизнь. Одной из таких разработок явилась идея создания машин, обладающих функциями человеческого мозга, т.е. идея создания искусственного интеллекта.

Под искусственным интеллектом (ИИ) понимают алгоритмы и технологии, имитирующие интеллектуальную деятельность человека. В настоящее время разработки в данной области ведутся по таким направлениям, как работа с естественными языками, представление и использование знаний, машинное обучение, машинное творчество,

создание искусственных нейронных сетей и др. [2]. Можно говорить о том, что ячейки памяти компьютера выступают в компьютерной системе в роли нейронов мозга, а функционирование памяти компьютера имеет аналогию с работой мозга человека. Это сходство гарантирует потенциальную возможность функционирования ячеек памяти компьютера в условиях, максимально близких к условиям мыслительной деятельности сознания человека [4].

Такое изобретение может существенно образом повлиять на многие сферы деятельности человека, и в том числе на образование.

В данной статье мы рассмотрим проблему влияния ИИ на образование в целом, а также сделаем анализ основных трендов применения искусственного интеллекта в процессе обучения иностранным языкам.

Наметим основные тенденции использования ИИ, которые оказывают сильное влияние на изменения в сфере образования:

1. Индивидуализация и персонализация обучения: весь процесс обучения строится вокруг ученика, т.е. обучение осуществляется с учетом возможностей и потребностей конкретного человека. И в этом же случае решается проблема mastery learning – обучения, которое ставит своей задачей сделать обучение поэтапным, не допуская пробелов в знаниях.

2. Система дедлайнов приучает студентов рационально распределять время на выполнение поставленной задачи, развивает у них способность к самоорганизации;

3. Настроенность учащихся на положительный результат. Мотивация человека зависит от нескольких показателей – от его ожиданий и от его потребностей. При завышенных и, как следствие, неоправданных ожиданиях, эмоция становится резко отрицательной – это влияет на мотивацию ученика, что

ведет к потере интереса к учебной деятельности. ИИ способен учитывать индивидуальный темп познавательной способности обучающегося, что приводит к ощущению успешности и тем самым поддерживает мотивацию к обучению на высоком уровне.

4. Интервальные повторения. Человек постепенно забывает полученную информацию. Это свойство можно выразить, своего рода, кривой забывания. Интервальные повторения в правильном режиме, встроенные в программы с использованием ИИ, гарантирует долгосрочный эффект запоминания полученной информации.

5. Экономика образования. Создание таких программ, которые берут на себя значительную степень рутинной работы в подготовке материалов и организации индивидуального процесса обучения, способно сделать систему образования менее затратной.

6. Интерактивное образование. Обучение с погружением в виртуальную реальность, в которой обучающийся может получать опыт практического применения большей части полученных знаний. Речь идет о взаимодействии с объектом, где ученик получает возможность совершать ряд целенаправленных действий, может привести к эффективным, а подчас, и творческим результатам.

7. Изменение роли учителя. Если в рамках дифференциации и индивидуализации учитель выполняет главную, организующую роль, то при изменении образовательной парадигмы, приводящей к персонализации обучения, он становится партнером, а может быть, даже ресурсом, который позволяет организовать обучение в режиме не One-fit-all (подходит для всех), а All-fit-one (все подходит для одного). В этом случае ученикам не нужно будет собираться вокруг учителя, проходить всем один курс, ехать в один вуз, в одну школу –

все собирается вокруг одного человека [5].

Рассмотрим некоторые тенденции применения ИИ в обучении иностранным языкам.

1 Применение интеллектуальных обучающих систем (ИОС), которые ориентированы на руководство студентом на всех этапах решения учебной задачи, начиная от ее постановки и выбора метода решения до оценки результата, с учетом особенностей деятельности учащегося. Интеллектуальные системы, как правило, обеспечивают общение на языке близком к естественному. При этом в процессе решения задачи ИОС может оказывать помощь в выборе стратегии поиска решения, планирования действий, корректировать ошибочное действие обучаемого и т.д. В интеллектуальные обучающие системы заложены модель обучения и модель обучаемого, которые корректируются в процессе работы [3].

ИОС в процессе обучения английского языка позволяет полностью или частично автоматизировать и делать полноценную аналитику всех процессов — от подбора преподавателя до конкретно выбранного задания. Они включают в себя проверку домашнего задания, выполнение тренировочных упражнений на различные аспекты языка, а также на повторение и закрепление уже усвоенного материала, которые выдаются в автоматическом режиме. К примеру, лексические и грамматические навыки отрабатываются с помощью практических интерактивных заданий, примерами которых могут служить следующие: собери слово по кусочкам, впиши правильный вариант, выбери нужный вариант, при этом все слова сопровождаются картинкой, озвучкой и переводом [1].

2 Виртуальные помощники, или чат-боты, — приложения, созданные на основе технологий машинного обучения и нейросетей и способные имитировать

человеческое общение (вести диалог), а также выполнять различные дополнительные функции в зависимости от того, для каких целей были разработаны: поиск информации, развлечение, самообразование [1].

Будучи включенным в учебный процесс чат-бот может быть компонентом интеллектуальной обучающей системы и в этом качестве отвечать на вопросы учащихся, подбирать необходимую информацию, давать задания, то есть выступать в роли справочника. При изучении аспектов языка (фонетики, лексики, грамматики) чат-бот может показывать схемы произношения звуков, выдавать по запросу грамматические правила и пояснения к ним, а также перевод слов или толкование их на изучаемом языке.

3 Изменение структуры работы преподавателей в силу адаптивности обучения, т.е. подстройки программ под способности и интересы учащихся, а также использования системы автоматизированного оценивания результатов обучения [3].

Но как бы ни была заманчива идея полностью роботизировать учебный процесс, перспектива ее введения в систему образования и тем более широкого распространения представляется нам весьма сомнительной, по крайней мере, в ближайшее десятилетие. Приведем аргументы в защиту такой позиции. Во-первых, учитель в учебном процессе играет роль не только носителя информации, но наставника, чья деятельность направлена не только на обучение, но и воспитание и развитие личности учащихся. Профессиональная деятельность педагога наполнена множеством задач, выполнение которых требует не только знаний, но и способности принимать множество решений, основанных на его убеждениях, мировоззрении, нравственных нормах, а также интуиции. Во-вторых, обучение и воспитание учащихся осуществляется, прежде всего, через

общение, наполненное человеческими эмоциями, которые искусственному интеллекту не подвластны. Поэтому следует рассматривать ИИ не как конкурента для учителя, но какого эффективного помощника, который осуществляет качественную аналитику и персонализацию учебного процесса.

Таким образом, мы приходим к заключению, что внедрение ИИ в образование в целом и в обучение иностранным языкам, в частности, может привести к достаточно серьезным и положительным изменениям. Основными тенденциями в этом процессе выступают: персонализация, адаптивность, автоматизированность оценивания обучения, а также изменение роли учителя, что способно повысить, в конечном итоге, качество получаемых знаний и высвободить для преподавателей время для творческих поисков и свершений.

Список литературы

1. Астанин С.В. Сопровождение процесса обучения на основе нечеткого моделирования [Электронный ресурс]. URL: http://www.ejoe.ru/sod/00/5_00/as.html
2. Боровская Е.В. Основы искусственного интеллекта [Электронный ресурс] / Е.В. Боровская, Н.А. Давыдова. – М.: Лаборатория знаний, 2016. – 128 с. – URL: <https://dic.academic.ru>.
3. Коляда М.Г. Виды моделей, обучаемых в автоматизированных обучающих системах [Электронный ресурс] URL: http://www.nbuu.gov.ua/portal/natural/ii/2008_2/JournalAI_2008_2/Razdel2/00_Kolyada.pdf
4. Морхат П.М. Искусственный интеллект: правовой взгляд [Электронный ресурс] / П.М. Морхат. – М.: Буки Веди, 2017. – 257 с. – URL: <http://moscouecole.ru>.
5. Опейников А.А. Элементы теории искусственного интеллекта в организации условий обучения информатике [Электронный ресурс] / А.А. Опейников // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – Тольятти. – 2014. – №1(16). – С. 154-162. – URL: <https://cyberleninka.ru>.
6. Потапов А.С. Технологии искусственного интеллекта [Электронный ресурс] / А.С. Потапов. – С-П.: СПбГУ ИТМО, 2010. – 218 с. – URL: <http://window.edu.ru/>

Елена Ларионова

Научный руководитель: Захарова С.Н.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Статья посвящена анализу психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

The article is devoted to the analysis of psychological and pedagogical support of children with disabilities.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Kew words: psychological and pedagogical support, children with disabilities.

На сегодняшний день одной из актуальных проблем является осуществление психологического сопровождения детей с ОВЗ в условиях дошкольного образовательного учреждения.

«Ребенок с ограниченными возможностями здоровья» – термин педагогический. Закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. № 273 трактует его, так: «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий».

Дети с ограниченными возможностями – это дети, обладающие разнообразными уклоном психического либо физиологического плана, которые определяют сбои в системе общего развития, никак не разрешающие детям вести полную и насыщенную жизнедеятельность [1, С.175].

Как можно охарактеризовать ребенка с ограниченными возможностями? Это ребенок, обладающий физиологическими или психологическими нарушениями

ями, которые мешают изучению образовательных программ. И эта группа детей весьма разнородна. Это

определяется, в первую очередь, тем, что в нее входят дети с разнообразными нарушениями в развитии – это нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллектуальных возможностей, так же, дети с задержкой и комплексными нарушениями развития, а кроме того запинание и заикание.

Значительную по численности группу детей составляют дети с не резко выраженными, а, следовательно, трудно выявляемыми отклонениями в развитии двигательной, сенсорной или интеллектуальной сферы. Группа детей с минимальными либо парциальными нарушениями полиморфна (греч., от «poly» – многих, и «morph» – вид) и может быть представлена следующими вариантами:

- дети с минимальными нарушениями слуха;
- дети с минимальными нарушениями зрения, в том числе с косоглазием и амблиопией;
- дети с нарушениями речи;
- дети с лёгкой задержкой психического развития;
- педагогически запущенные дети;
- дети – носители негативных психических состояний, соматогенной или церебрально-органической природы без нарушений интеллектуального развития;
- дети с психопатоподобными формами поведения;
- дети с нарушенными формами поведения органического генеза;
- дети с психогениями;
- дети с начальным проявлением психических заболеваний;
- дети с лёгкими проявлениями двигательной патологии церебрально-органической природы;
- дети, имеющие асинхронию созревания отдельных структур головного мозга или нарушения их функционального или органического генеза.

На данный период времени наибольшее внимание приобретает целостное и инклюзивное воспитание ребенка с разными отклонениями в условиях особой группы в дошкольных учреждениях.

Под управлением специалистов коррекционно-развивающего профиля в детских садах создаются персональные планы по формированию конкретного содержания.

Перед составлением планов происходит исследование детей. План исследования обычно содержит подобные мероприятия, а именно как:

- беседа специалистов с отцом и матерью;
- изучение медицинской карты детей;
- физиологическое обследование;
- обследование психологического становления ребенка: оценка детских видов деятельности, познавательной активности и психологических особенностей.

Такое диагностирование соответствует основам единого, многостороннего и целостного исследования детей.

В случае если в дошкольную образовательную организацию поступают дети с проявленными отклонениями, обследованием занимаются эксперты конкретного профиля, а педагог знакомится с полученными ими сведениями. В случае если отличия никак наглядно не проявлены, основной фигурой в ходе освидетельствования считается педагог.

Как отмечается исследователями, признаки физического недоразвития – это последствия тяжелого поражения мозга, что особенно заметно в период раннего развития. При выявлении физического развития ребенка учитывают его рост, вес, координацию основных движений, осанку. Часто встречаются следующие нарушения: неверный рост зубов, деформации в строении ушной раковины, деформация черепа, нарушение соотношений между конечностями (наблюдается

их разная длина, непропорциональное туловище) [5, С.23].

Все дети с недоразвитием физического плана требует углубленного обследования психического развития с помощью профессионального психолога.

Воспитатели и другие специалисты должны постоянно наблюдать за развитием движений детей, ведь некоторые заболевания имеют не ярко выраженный характер, как например, церебральный паралич. У детей с данным заболеванием отсутствуют навыки самообслуживания: не может самостоятельно одеваться, кушать, собирать игрушки. Причиной таких действий являются недостатки двигательной сферы. У детей должны быть хорошо скоординированы движения во время маршировки, при выполнении динамичных движений под музыку.

Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития любой сложности действуют с предметами неспецифично, стучат ими, разбрасывают, а после, теряя к ним интерес, переходят к другим с той же целью.

У аутичных детей присутствует большой испуг к новым предметам, например, к игрушкам. У таких детей наблюдается высокая чувствительность (сензитивность) к сенсорным стимулам. А именно замечаются проявления в негативной реакции к бытовым шумам, например, шуму посуды, кофемолки, пылесоса, телефонного звонка и так далее [7, С.97].

На сегодняшний день правительство уделяет большое внимание детям с ограниченными возможностями здоровья, благополучно развиваются медицинские и учебно-воспитательные учреждения. Тем не менее, степень поддержки в обслуживании детей данной категории никак не соответствует потребностям, потому что никак не решаются подобные проблемы, как социальной реабилитации, так и адаптации в будущем. Подобные проблемы развития личности ребенка, как: его взаимоотношение с обществом,

ощущение «самого себя» в мире, уходят на второй план.

Система обучения ребенка с ограниченными возможностями никак не охватывает абсолютно всех нуждающихся. Состояние индивидуального обучения на дому никак не отвечает условиям целостного подхода к личности ребенка, так как успех реабилитации подобных детишек зависит от формирования их эмоционально-волевой сферы и индивидуальных отличительных черт.

Уместно будет дать отцу с матерью обычные советы, которые даются перед поступлением детей в дошкольную организацию: определить в семье такой же режим, как и в детском саду, наблюдать с ребенком за играми детей на площадке детского сада, заранее познакомиться с одним, двумя детьми и т.п.

Задача педагогов и родителей (законных представителей) помочь детям с ограниченными возможностями здоровья понять, что они не одиноки, что они не являются изгоем в обществе и могут, наравне со всеми детьми, расти, развиваться и добиваться новых достижений, не отставая от своих сверстников. Необходимо общаться с детьми, учить ребенка думать, размышлять, сопереживать.

Основополагающими задачами сопровождения детей с ограниченными возможностями мы считаем:

1. Создание толерантной среды для субъектов воспитательно-образовательного пространства через сопереживание, сочувствие и сотрудничество.

2. Обеспечение успешности детей с особыми образовательными потребностями наряду с детьми, не имеющими проблем в развитии.

3. Укрепление здоровья и предупреждение появления вторичных нарушений физического и психического развития;

4. Создание условий для всестороннего развития ребенка с ОВЗ в целях обогащения его социального опыта и гармо-

ничного включения в коллектив сверстников группы.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи, имеющей ребенка с недостатками развития считается составляющей частью социально-педагогической работы. Отец с матерью обязаны выступать в качестве ассистентов педагогов. Методологическим основанием психолого-педагогического образования отца с матерью считается состояние, определяющее то, что семья – это среда, в которой у ребенка создается понимание о себе – «Я-концепция», где он принимает первые решения относительно себя, где начинается его социальная природа. Цель семейного воспитания – посодействовать ребенку с ограниченными возможностями стать компетентным человеком, который использует конструктивные средства с целью формирования чувства своего достоинства и достижения определенного общественного положения [4, С. 39].

Именно совместное взаимодействие педагогов, родителей и социальных работников позволит решить проблемы развития личности ребенка, его социальной реабилитации и адаптации в будущем.

Делая вывод из всего вышесказанного, нам бы хотелось предложить заведующим и воспитателям дошкольных организаций душевно взаимодействовать с детьми, у которых выявлены нарушения в развитии. Их воспитание в многочисленных детских садах – одно из проявлений гуманизации социума. Однако некоторые руководители дошкольных образовательных учреждений зачастую отказывают отцу с матерью этих детей в приеме, а если такого рода дошкольник принят, воспитатели видят свою роль в присмотре за ним. Мы считаем свою цель достигнутой, в случае если бы данное выступление побудило у воспитателей стремление принимать и чутко относиться к детям с разными дефектами развития, оказывать им помощь и занять достойное место в обществе сверстни-

ков, а главное – более полно осуществить свои личностные возможности.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – часть человеческого потенциала России и мира. Люди с ограниченными возможностями при необходимой поддержке могут все или почти все. Им просто нужно помочь, и желательно вовремя.

Список литературы

1. Акатов Л. И. Психологические основы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности / Л. И. Акатов. – М.: Просвещение, 2002. – 276 с.
2. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: психологические основы: учеб. пособие / Л. И. Акатов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 368 с.
3. Боровая Л. П. Социально-психологическая помощь семьям, имеющих тяжело больных детей // Социально-педагогическая работа / Л. П. Боровая. – 2003. №6. – С. 59-63.
4. Гембаренко В. – Семья и ребенок с ограниченными возможностями // Социальное обеспечение – 2002. – №3. – с38 – 42.
5. Кулагина Е. В. Семьи с детьми инвалидами: социально – экономическое положение // Народонаселение / Е. В. Кулагина. – 2002. – № 1. – С. 20 – 32.
6. Малофеева Т., Васин С. – Инвалиды в России // Proetcontra / Т. Малофеева, С. Васин. – 2001 – №3 – С. 80 – 105.
7. Настольная книга специалиста – Социальная работа с инвалидами. – М: ВЛАДОС, 2000. – 153с.
8. Олиференко Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Л. Я. Олиференко, Т. И.Шульга, И. Ф. Дементьева. – М: ВЛАДОС, 2002. – 345 с.
9. Пособие по технологии работы с детьми с ограниченными возможностями / под ред. Гусяковой Л. Г. – М.: – Социальное здоровье России, 1997. – 210 с.

Екатерина Лиферова

Научный руководитель – Левикин А.Е.

ВЛИЯНИЕ УТРЕННЕЙ ЗАРЯДКИ НА РАБОТОСПОСОБНОСТЬ ОРГАНИЗМА THE EFFECT OF MORNING EXERCISE ON THE BODY

В данной статье рассматривается влияние утренней зарядки на работоспособность организма. Цель зарядки – способность укрепить здоровье и физическое состояние.

Ранние упражнения несут полезные свойства как всему телу, так и отдельному органу.

This article discusses the impact of morning exercises on the body's performance. The purpose of charging is the ability to improve health and physical condition. Early exercises carry beneficial properties both to the whole body and to a separate organ.

Ключевые слова: Утренняя зарядка, работоспособность, здоровье, организм, физическое состояние.

Keywords: Morning exercise, performance, health, body, physical condition.

Утренняя зарядка – это энергия на целый день. Она помогает легче перенести любые виды нагрузки. Самое главное делать ее правильно и не повредить здоровью.

Как только человек просыпается, он не сразу переходит в стадию бодрствования это проходит медленно. После того, как люди просыпаются,

появляются процессы, которые иногда тормозят нервную систему. В связи с этим, утром у людей значительно снижена умственная и физическая активность. Заторможенность у человека может храниться на протяжении определенного количества времени. Заторможенность проявляется в разных фазах эффект зависит от того, насколько спокойный был сон и от уровня усталости. Настолько протяженный шаг от эффекта сна к бодрствованию, в нынешнем мире достаточно вреден, по отношению к здоровью [2 С. 66]. После сна системе внутри организма сложно

передержать любые виды нагрузки. Поэтому очень важны некоторые процессы, которые помогают сделать легче переход от сонного состояния к бодрствованию.

Нужно использовать более эффективные средства, которые ускоряют стадию пробуждения. Воздействия, которые побуждают проснуться, и увеличивают бодрость нервной системы. Процессы, которые помогут освободиться ото сна:

- интенсивные звуки (к примеру, очень подвижная музыка);
- яркие цвета;
- любые резкие действия

Кроме натуральных действий на побудку организма, есть и искусственные процессы. К примеру, проснуться нервной системе помогут заваренный чай или кофе, в которых есть кофеин. Но, к сожалению, такие средства пробуждения имеют значительно меньший эффект и могут содержать побочные эффекты. К примеру, такие способы вызывают привыкание, вследствие чего, организм достаточно сложно пробуждается от сна без их помощи. Применение таких средств приводит к сильной нагрузке на сердечнососудистую систему. Не стоит употреблять крепкий заваренный чай и кофе женщинам в положении [3].

Влияние утренней зарядки на организм занимающихся.

Также очень хорошо на пробуждение влияет зарядка с утра. Задача ранней зарядки – увеличение жизненного тонуса и постараться обеспечить быстрое включение в повседневную жизнь.

Цель зарядки – способность укрепить здоровье и физическое состояние. Для того чтобы прийти к этому, нужно перед началом занятий ввести в ровное состояние организм и надеть свободную одежду, которая мешает движениям. В идеальном моменте утреннюю зарядку необходимо

делать на свежем воздухе, но если так не получается, то подойдет любое чистое и проветриваемое помещение. В процессе зарядки обязательно контролируйте дыхание: вдох через нос, а выдох через рот.

Ранние упражнения несут полезные свойства как всему телу, так и отдельному органу. Они помогут выработать верную осанку, развивать внутренние системы, делает нервы крепкими, помогает улучшить работу сердца и сосудов. Процесс упражнений позволяет активировать весь организм [1, С.45].

Главная цель утренней гимнастики ребёнка – активное состояние, активизировать и содействовать переходу к более интенсивной деятельности. Утренняя гимнастика усилению всех физиологических процессов – дыхание, кровообращение, обмен веществ, улучшается питание всех органов и систем, это создаёт условия для усиления работоспособности. Двигательная активность приводит в деятельное состояние различные анализаторы. Включительно и ежедневно проведение упражнений для всех групп мышц способствует их укреплению. Например, использование упражнений, сближающих лопатки – укрепляет мышцы спины, живота, вырабатывает у ребёнка правильную осанку, содействует выпрямлению позвоночника.

Введение упражнений для укрепления свода стопы останавливает плоскостопие. Утренняя гимнастика создаёт организованное начало, ровное, бодрое настроение у детей: сильно возбуждённых детей успокаивают действия в заданном темпе, а малокровные дети втягиваются в определённый ритм работы. Поэтому после утренней гимнастики дошкольники более уравновешены, лица их довольны и радостны. Утренняя

гимнастика начинается с ходьбы, которая воздействует на все мышечные группы, постепенно вовлекая в работу все системы организма, но при этом нагрузка на него незначительная. Для того чтобы разогреть стопу, повисить её гибкость, включается ходьба разными способами и видами: змейкой, по диагонали, по кругу, колоннам. Важно, чтобы способы перемещения в пространстве детям были знакомы [2].

После ходьбы – непродолжительный бег в умеренном темпе. Бег сменяется ходьбой и перестроением для выполнения общеразвивающих упражнений. Количество упражнений, их содержание и последовательность соответствуют требованиям входящих в комплекс общеразвивающих упражнений для физкультурных занятий. После того как проведена разминка всех мышечных групп и повысилась физиологическая нагрузка, наступает пик, который приходится на прыжки и быстрый бег. После прыжков предлагается ходьба, которая снижает нагрузку. Утренняя гимнастика проводится на воздухе в тёплое время года. Значение утренней гимнастики, прежде всего определяется повышением жизнедеятельности всего организма. Работа мышечной системы активизирует сердечнососудистую, дыхательную системы, растормаживает нервную систему, создаёт условия для хорошей умственной работоспособности, для перехода к деятельному состоянию всего организма.

Главной задачей утренней зарядки заинтересовать ребёнка. Это можно сделать в игровой форме. Ребёнок будет с Вами играть, если ему это будет выгодно. Дети сильно любят мультики, можно взять музыку или же героев из любимого мультфильма. Если же ребёнок не хочет идти с Вами на контакт, надо представить себя но его

месте, понять причину и решить ее. Также есть дети аутичные с ними сложнее работать. В книге Елены Янушко «Игры с аутичным ребёнком» рассказывается как правильно подобрать подходящий поход к ребенку и как заинтересовать его в это процесс.

Также есть литература для развивающих игр и упражнений для детей с особыми потребностями. А. Кравцова, А. Кукуруза, Н. Михановская.

Зарядкой лучше всего заниматься именно утром, потому что в период сна кровь циркулирует гораздо спокойнее, еще снижается ритм сердцебиения. Заторможенность влияет и на нервную систему, поэтому в тот момент, когда люди просыпаются, они еще не способны к нагрузкам [1].

Список литературы:

1. Влияние утренней гимнастики на организм ребенка психотерапия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/fizkultura/2016/05/05/vliyanie-utrenney-gimnastiki-na-organizm-rebenka> (дата обращения 20.03.2019).

2. Развивающие игры и упражнения для детей с особыми потребностями. А. Кравцова, А. Кукуруза, Н. Михановская. Издание 3-е. Харьков, 2007. – 62 с.

3. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2015/11/07/yanushko-e-a-igry-s-autichnym-rebenkom-ustanovlenie> (дата обращения 20.03.2019).

А. Макагонова

Научный руководитель – Петрова Л.Е.

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЖИВОПИСНОЙ КОМПОЗИЦИИ ЖАНРОВОГО ПОРТРЕТА

THE STUDY OF THE FEATURES PAINTING COMPOSITION OF THE GENRE PORTRAIT

В статье рассматривается развитие портрета, как одного из древнейших жанров изображающих человека, берущего свое начало в Древнем Риме и расцветшего в эпоху Раннего Ренессанса. Профильный портрет стал предшественником реалистического портрета в Западной Европе, что определяет его историческую важность. Портрет как жанр искусства в своем развитии прошел тернистый путь, запечатлевающий не только внешность человека, но и его духовный облик, в этом заключается его специфика и сложность;

The article considers the development of the portrait as one of the oldest genres of depicting a man, originating in Ancient Rome and flourishing in the early Renaissance. Profile portrait was the predecessor of a realistic portrait in Western Europe, which determines its historical importance. Portrait as a genre of art in its development has passed a thorny path, depicting not only the appearance of man, but also his spiritual appearance, this is its specificity and complexity;

Ключевые слова: живопись, композиция, портрет в профиль, традиции, культура эпохи Возрождения, личность;

Keywords: painting, composition, portrait in profile, tradition, culture of the Renaissance, the identity of the.

Портретная живопись является весьма обширной темой для исследования. В различные исторические периоды менялось отношение к портрету вместе с мировоззрением общества. Уже ранние наскальные изображения человека, представляющие собой обведенные силуэты тени человеческой фигуры, являются портретами. Портрет как произведение искусства в своем развитии прошел долгий путь, развиваясь как запечатление не только внешности человека, но и его духовного облика. В этом и заключается его сложность, за что портрет ставят в особое положение.

ние среди других жанров изобразительного искусства.

В данной статье рассматривается профильный портрет, один из древнейших жанров, берущий свое начало в Древнем Риме на чеканке монет и расцветший в эпоху Раннего Ренессанса, он стал предшественником остальных жанров портрета, а в особенности реалистического портрета в Западной Европе, что определяет его историческую важность.

Нам представляется важным изучить особенности профильного портрета и его историческое место среди других видов портрета, развитие жанра как такового, его подвиды и положение на сегодняшний день.

Развитие представлений о человеческой личности и ее ценности. Портретное искусство достигает своего расцвета именно в период веры в человеческие возможности, силу его разума. Постепенно с ростом мастерства художники прошлого учились решать все более сложные композиционные задачи, показывать в своем произведении более глубокий художественный образ, со временем, научившись показывать не только внешность человека, но и передавать его внутреннее психическое и эмоциональное состояние.

На острове Крит среди фресок Кносского дворца была найдена целая коллекция женских портретов, самый знаменитый из них «Парижанка», датированный XVI в. до н.э., профильное изображение молодой женщины.

Одними из первых живописных портретов являются фаюмские портреты, это были погребальные портреты, написанные в технике энкаустики в I-III веках. Они являются лучшими образцами античной живописи. Погребальный портрет заменил собой посмертные маски мумий.

Как мы знаем, в средние века отвергалось всякое изображение человека как такового, так как всё сущее прони-

зано божественным началом, поэтому такого жанра как портрет не было. Средневековое искусство не знало портрета в современном его понимании, то есть «жизненно достоверного изображения индивидуального человеческого лица» [2, с. 30].

В отличие от мастеров Древнего Египта и античности, средневековые художники не старались изобразить человека в живом сходстве с оригиналом. Поэтому художник, изображая человека, стремился передать не то, что отличает одного человека от другого телесно, а изобразить то общее, что является типическим для всех людей вообще.

Портрет начал возвращаться в искусство с XII века, хоть и находясь на второстепенной роли. Он являлся частью церковного архитектурно-художественного ансамбля, сохраняясь в надгробиях, на монетах и в книжной миниатюре. Его моделями были в основном знатные люди, члены их семей, они же донаторы (заказчики или дарители художественных произведений церкви). Одна из первых таких работ – портрет Энрико Скровеньи работы Джотто на стенах капеллы Скровеньи в Падуе, 1304-1306 гг.

Своему настоящему рождению в эпоху Ренессанса портретный жанр обязан коренному изменению в мировоззрении людей и гуманистической философии того времени. Прошло ещё немало времени, прежде чем станковый портрет приобрёл автономность и стал так называемым высоким жанром в изобразительном искусстве. Долгое время он оставался составной частью многофигурной религиозной композиции [2, с. 114].

В различных областях Италии сложилось разное отношение к станковому портрету в профиль. Причина – в различных задачах живописного портрета, а также имело зависимость от социальной среды, где создавался портрет, например придворная или бюргер-

ская, и места создания во Флоренции или в Северной Италии. Республиканская Флоренция долгое время сдерживала развитие жанра, поскольку в ней существовало враждебное отношение к попытке выделиться из коллектива. В творчестве флорентийцев второй четверти XV века отводится весьма скромное место портрету. Таким образом, профильный портрет раннего Возрождения достаточно условно можно разделить на два подвида – северно-итальянский и флорентийский.

В северно-итальянской области портреты создавались при дворах на заказ. Иногда происходили соревнования художников, чей портрет окажется лучше. Так, например, известно о соревновании Антонио Пизанелло и Якопо Беллини при дворе маркиза д'Эсте, произошедшее в Феррари в 1441 году. Необходимо сказать о реформе Джотто, которая повлияла на развитие всего портретного жанра Италии еще в начале XIV в. Так пишет о нем Джорджо Вазари в своих «Жизнеописаниях»: «...стал столь хорошим подражателем природы, что полностью отверг неуклюжую манеру и воскресил новое и хорошее искусство живописи, начав рисовать прямо с натуры живых людей, чего не делали более двухсот лет». В этом заключалась его реформа, которая предопределила развитие данного жанра как во Флоренции, так и во всей Италии [1, с. 215].

Профильное изображение, как уже отмечалось ранее, во многом имело мемориальный характер, как в своё время на медалях, и изображениях донаторов в религиозных картинах. Художники, используя профильную композицию, прибегали к упрощению, использовали контурную линию, смотрели на портретируемого как типаж. Но при этом художник получал возможность скупыми средствами рисунка передать самые приметные черты лица. Основателем ренессансного

портрета во Флоренции считается Мазаччо [3, с. 57].

Одни из первых профильных портретов, написанных во Флоренции, отражали взгляд на гражданские идеалы, царящие в обществе, в них отражалось представление о доблестной личности и её моральном праве быть запечатлённым в памяти потомков. При наличии многих хороших качеств флорентийского портрета, исследователи отмечают, что он уступает живописности нидерландского портрета. Вслед за мужскими профильными портретами во Флоренции появились женские портреты, написанные в той же манере, но они отвечали уже другим требованиям и служили другим целям. В женских профильных портретах того времени выражено декоративное начало значительно сильнее. Изображаемые лица практически лишены светотеневой моделировки, словно вырезанные из бумаги. Степень стилизации и орнаментализации образов людей здесь находит своё максимальное воплощение, становясь похожими позднеготическими придворными портретами. Портретный образ становится утончённым и изящным, а индивидуальное начало выявляется очень слабо.

Два профильных портрета Филиппо Липпи, один из которых находится в Берлине, а другой в Метрополитене, занимают особое место среди флорентийских женских портретов. Дамы здесь изображены в интерьере, и именно здесь впервые в традиции флорентийских станковых портретов используется этот прием. Профильные портреты, заключенные в замкнутое пространство, утрачивают свою абстрактность, обретая более выраженные реалистические черты. Композиция превращается в картину, содержащую элементы повествования.

Высшее своё выражение эстетика ренессансного профильного портрета

получила у Пьеро дела Франческо в его знаменитом урбинском диптихе «Портрет Федерико да Монтефельтро и Баттисты Сфорца». Это произведение – синтез флорентийской и северно-итальянской традиции портретного искусства середины XV века, обогащённый творческим использованием колористических достижений нидерландской живописи. Образы людей на этих портретах освобождены от религиозного мировосприятия, которых присутствует во многих других работах мастера. Этому во многом способствует новая техника масляной живописи, которая была открыта в Нидерландах и быстро получила распространение в Европе. Художник синтезирует медальерный принцип двусторонней композиции с пленэрным изображением пространства, и таким образом приходит к художественному решению, которое радикально меняет всю «медальерную» традицию живописного профильного портрета [4, с. 304].

Монументально-героические и идеально-типические тенденции, характерные для раннего Возрождения, заметно ослабели к концу XV века, уступив место сюжетно-повествовательным и субъективно-психологическим тенденциям. Все это связано с развитием гуманистического мировоззрения и пробуждением интереса и изображению определенного человека.

Несмотря на то, что в живописи к концу XV века профильный портрет потерял большую часть своих позиций, он не был забыт. В XVIII во Франции в эпоху рококо обрел популярность «силуэт» – изображение очертаний человека, в том числе и в профиль. В те годы дорогой парадный портрет могли позволить себе не все, и дешевый профильный силуэт стал популярен у тогдашней бедной артистической богемы. В конце XIX века си-

луэт возродился как дань эстетике рококо, воспроизводя ее жеманность, из живописи силуэт переместился к декоративно-прикладному искусству. Появились табакерки с силуэтами, вышивки, инкрустации. Силуэт, выполняющий роль портрета, почти всегда делается в профиль, максимально упрощая и формализуя черты лица [5, с. 360].

В России этим видом творчества занимался граф Федор Петрович Толстой в первой половине XIX века. Силуэт Серебряного века неразрывно связан с именами Елены Сергеевны Кругликовой и Нины Яковлевны Симонович-Ефимовой.

Очень интересно провести сравнение интерпретации одной и той же личности в живописи различными авторами. Нельзя с уверенностью сказать, сколько именно написано портретов Анны Ахматовой, но запечатлеть ее загадочный образ на картине стремилось множество художников. В 1914 году Натаном Альтманом был создан один из ее самых известных портретов. Декоративное изображение, где Ахматова сидит на фоне цветов. Если опустить лирический подтекст, то портрет Ахматовой – это типично светский портрет и вместе с тем – портрет авангардистский. В таком смешении стилей есть острота, есть и эстетическая оправданность. Художник сумел геометрическими линиями показать ее сложные поэтические строки, а различные синие оттенки фона картины передают глубину ее поэзии.

В тот же год Ахматова позировала Ольге Делла-Вос-Кардовской. Художница писала об этом так: «Сегодня у меня позировала Ахматова. Она своеобразно красива, очень высока, стройна, обаяние модели царит надо мною, страшно отвлекаться, хочется работать и жить этой работой». Созданный ею образ несколько идеализиро-

ван и смягчен, пейзажный фон, сближаясь с историческими флорентийскими портретами, решен декоративно.

Известны несколько графических портретов Анны Ахматовой, выполненные Николаем Тырса, Н. В. Хлебниковым, М. В. Лянглебенем. На каждом профильном изображении Ахматова представлена разной, все художники раскрывали загадочность и поэтичность ее образа по-разному – геометрическими линиями, графическими пятнами, мягкими масляными мазками. Была изображена одна личность в одном ракурсе, но все техники и передача образа различались. Таким образом, к XX веку профильный портрет не только не исчез, но и смог воплотиться в разных художественных манерах и приобрел живое разнообразие.

Портрет отдельного человека возник в эпоху Проторенессанса в результате роста самосознания личности и реалистических тенденций в искусстве, в изобразительных традициях он отталкивался именно от античности, когда портрет на плоскости существовал только в виде чеканных монет и человек изображался в профиль. Таким образом, профильный портрет можно назвать первым жанром портрета Ренессанса, и в этом состоит его важность в историческом и культурном контексте. Даже спустя многие столетия после окончания эпохи Ренессанса профильный портрет полностью не исчез как жанр, сегодня он существует как специфический способ изображения личности человека в лаконичной форме изображения.

Мы пришли к выводу, что особенность профильного портрета в его лаконичности относительно подхода к изображению человека. В начале своего расцвета профильный портрет был призван идеализировать черты человека, выразить лишь рафинированный облик на память будущим поколениям.

Далее он потерял свое мемориальное значение, но его лаконичность была оценена художниками более поздних эпох, в том числе и современными художниками. К XX веку профильный портрет не только не исчез, но и смог воплотиться в разных техниках и приобрел живое разнообразие. Он воспроизводит эстетику монументальности Раннего Ренессанса, помогает в простой композиции портрета кратко изложить облик и окружение человека. В этом заключается уникальность жанрового профильного портрета – в его возможности краткости воспроизведения черт человека при общей монументальности и величественности композиции.

Список литературы:

1. Вазари Д. Жизнеописания наиболее знаменитых живописцев, ваятелей и зодчих. Полное издание в одном томе. – М.: «Издательство АЛЬФА-КНИГА», 2008. – 1278 с.
2. Гращенков В. Н. Портрет в итальянской живописи Раннего Возрождения. – М.: Искусство, 1996. – 422 с.
3. Даниэль С.М. Картина классической эпохи. Проблема композиции в западноевропейской живописи XVII века. – Л.: Искусство, 1986. – 220 с.
4. Дживелегов А.К. Искусство итальянского Возрождения: Учебное пособие. – М.: РАТИ – ГИТИС, 2007. – 504 с.
5. Лотман Ю.М. Портрет/ Статьи по семиотике культуры и искусства (Серия «Мир искусств»). – СПб.: Академический проект, 2002. – С. 349-375.

Виктория Михайлова

Научный руководитель – Сляднев А.А.

ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО САМО-СОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА СРЕД-СТВАМИ РУССКОГО НАРОДНОГО ТАНЦА FORMATION OF NATIONAL IDENTITY ADOLESCENT CHILDREN BY MEANS OF RUSSIAN FOLK DANCE

В статье рассматриваются особенности формирования национального самосознания детей подросткового возраста. Особое внимание уделяется личности ребенка, его самостоятельности и творческим проявлениям посредством русского народного танца.

The article discusses the features of the formation of a national identity of adolescent children. Particular attention is paid to the child's personality, his independence and creative manifestations through Russian folk dance.

Ключевые слова: народный танец; творческие способности; художественная культура, этническое самосознание.

Keywords: folk dance; Creative skills; artistic culture, ethnic identity.

Развертывающиеся всемирные движения глобализации и информатизации, доступность Российской Федерации всемирному обществу обуславливают возрастающий интерес экспертов к изучению проблем этнокультурного образования. В мире прогрессирует мировоззренческое опустошение как следствие отторжения прежней идеологии, что негативно сказывается на духовно-нравственном воспитании молодого поколения. В условиях подъема национального самосознания, актуализируется обращение к народной художественной культуре как арсеналу непреходящих ценностей для человека.

Облякулиев Еллы в собственном исследовании «Формирование национального самосознания: социально-философский анализ» отмечает, что современная Россия испытывает глубокий упадок самосознания, однако на государственном уровне отсутствуют гото-

вые рецепты с целью выхода из сложившейся ситуации. Сегодня предпринимаются попытки определить с учетом географических, народных, общенациональных условий характерные черты появляющихся постсоветских новообразований. Мировой опыт показывает, что сфера интересов формирования наций, народностей, национальных групп, их взаимосвязи как социально-этнических общностей обуславливают содержание и форму национального самосознания, образ жизни, общественный строй, суверенитет. При условии удовлетворения круга интересов и потребностей социально-этнических общностей формируется национальная консолидация, происходит развитие межэтнических взаимоотношений [3, С. 43].

Гуманистически ориентированная педагогическая мысль обращает внимание на подростковый возраст как ключевой период формирования этнической идентичности, представляющей собой ядро этнического самосознания, обуславливающее прохождение всех последующих стадий развития личности растущего человека. Как пишет Ю.А. Серебренникова, достигнутый на этом этапе этнический статус чаще всего остается неизменным на протяжении всей жизни человека, в последующие периоды онтогенеза претерпевает лишь трансформацию в зависимости от социально-политических, экономических, этнокультурных условий жизнедеятельности этноса [5, С. 9].

Известно, что подростковый возраст – это тот период, когда появляется чувство взрослости, меняются способы самовосприятия и самоутверждения, формируется чувство собственного достоинства, мировоззрение, происходит становление Я-концепции. При этом познавательный интерес, интеллектуализация подростка сопровождается эмоциональной напряженностью, неуравновешенностью, частой сменой настроения, когда возбуждение доминирует

над торможением нервных процессов. В этот период он более чувствительный к освоению общественно значимых ценностей, тонко чувствует фальшь, равнодушие, формальность в отношениях, в связи с чем проявляет недоверие к тем, кто за «внешней оболочкой» скрывает истинные намерения [1, С. 241].

Учитывая подвижность и восприимчивость детей подросткового возраста, встает проблема создания воспитывающей среды, обеспечивающей педагогическую поддержку подростка в самоутверждении, развитии в нем качеств, необходимость которых в переменчивых жизненных ситуациях трудно переоценить. Подростки «выходят в жизнь совершенно не подготовленными к ее превратностям, приспособляясь к ней кто как может или плохо приспособляются совсем» [7, С. 96]. И здесь не обойтись без обращения к проверенным временем педагогическим средствам.

Проблема передачи духовных ценностей средствами искусства и народной художественной культуры не раз выступала предметом научного рассмотрения в работах педагогов и психологов (П.П. Блонского, Л.С. Выготского, Б.Т. Теплова, С.Т. Шацкого, Д.Б. С.С. Аверинцева, М.М. Бахтина, Ю.М. Лотмана, Д.С. Лихачева и др., современных исследователей (А.Ю. Гончарук, Л.В. Ершова, Н.М. Сокольников, Т.Я. Шпикалова и др.).

Народная художественная культура и воспитательный потенциал русского народного танца с приоритетом ее национальной константы, – есть тот источник системы ценностной, который «духовное вскармливание» осуществляет через событие-переживание, открывающее дорогу к постижению смысла жизни своего народа, пониманию «истины, добра и красоты» в их национальном контексте.

Разработанная Ж. Пиаже концепция развития этнического самосознания подростка акцентирует внимание на по-

знание когнитивных моделей поведения подростка. Ж. Пиаже выделяет три этапа в развитии этнических характеристик. На первом этапе ребенок 6-7 лет приобретает первые фрагментарные и систематические знания о своей этнической принадлежности и о существовании иных этносов. На втором этапе ребенок 8-9 лет уже четко идентифицирует себя со своей этнической группой. В нем просыпаются национальные чувства и формируется отношение к представителям других национальных культур. На третьем этапе ребенок подросткового возраста (10-14 лет) формирует этническую идентичность в полном объеме. Он выделяет самобытность народа, особенности традиционной культуры, духовно-нравственные и эстетические ценности.

В педагогически организованной среде в процессе освоения средств русского народного танца в сознании подростка воссоздаются картины народной жизни, быта, традиции, народного искусства.

Синкретизм русской этнотанцевальной культуры интегрирует танцевальные, словесные, музыкальные, пантомимические, графические, живописные и скульптурные средства как многообразие элементов, олицетворяющих эффективность русской народной традиции (обрядов). Постигая богатство и многообразие народного танца, подросток познает особенности менталитета своего народа (ценностные ориентации, нравственные установки, шутки, реакции на различные обыденные ситуации, архитектуру отношений и т. п.), обогащает собственный рефлексивный опыт [6, С. 56].

Происходит своего рода диалог между внешним и внутренним, поиск подростком соответствия между внешней практической деятельностью и внутренней умственной деятельностью. Важным фактором здесь выступает эмоционально-чувственный компонент

постижения специфики художественного образа в народном искусстве (видовой образ, образ-символ, знак, архетипические, концептуальные образы), «вживания» в художественный образ (музыкальный и танцевальный) – мысли, чувства, смысложизненные ориентиры, отраженные в продуктах танцевального творчества своего народа. «Эйфорическая» мотивация, связанная со стремлением подростка к переживанию состояния поглощенности, увлеченности, погруженности в процесс эстетического восприятия, с получением удовольствия от процесса занятий народным танцем, с умением эмоционального реагирования на захватывающее содержание художественного произведения [6, С. 48]. И здесь репродуцирование трансформируется в творческий акт, в ходе которого обогащается личностный опыт подростка в осознании его этнической принадлежности, получают приращение внутренние формы психической деятельности, субъективный образ «Я», мировоззрение.

Как отмечал Б.А. Бахтин, только в общении, взаимодействии человека с другим человеком раскрывается «человек в человеке» как для других, так и для самого себя. Коллективный характер творческой деятельности, оценочное отношение ровесников (участников хореографического коллектива), созерцателей художественного произведения (зрителей), а также собственная самооценка способствуют развитию особых качеств духовно-нравственного и эстетического сознания, раскрывающих взаимодействие и ассоциации народной идеи, народного образа, традиции с разными областями жизни подростка и его ближайшего окружения, что вносит коррективы в социально нравственный облик растущего человека [2, С. 15].

Осваивая русский народный танец как составляющую народной художественной культуры, подросток учится видеть мир как «выразительное и гово-

рящее бытие» (М.М. Бахтин). У подростка, будучи эстетически развитого, сопричастное отношение к миру своего народа приобретает неповторимо индивидуальный характер. И здесь открывается путь к постижению инокультуры.

Таким образом, уникальная практика этнокультурного воспитания и образования детей подросткового возраста средствами русского народного танца, поглощения духовных (неутилитарных) ценностей своего народа, обеспечивает становление национального самосознания в форме нравственного критерия человека, которым он руководствуется в самых неожиданных жизненных ситуациях и который обеспечивает основу его нравственной устойчивости в современном мире.

Список литературы:

1. Дагбаева С. Б. Этническая социализация молодого поколения в изменяющемся мире /Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика и психология – 2014. – №1 (29). – С. 240-242.
2. Моррис Н. Музыка и танец. – М.: Астрель: АСТ, 2002. – 32 с.
3. Облякулиев Еллы. Формирование национального самосознания: социально-философский анализ. Дисс. ... докт. философ. наук. –М., 1993. – 405 с.
4. Рябиков П.Н. Равнение на душу //Вестник танцевальной жизни. – 2002. – № 3. – С. 5 – 9.
5. Серебренникова Ю.А. Утрата целостности мировосприятия в традиционной системе школьного обучения //Искусство и образование. – 2015. – № 2. – С. 8 – 13.
6. Тараканова Н.Э. Педагогические условия развития мотивационной сферы личности музыкально одаренных подростков: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2003. – 234 с.
7. Ткачева Д. М., Миляева Л. М. Эстетическое воспитание подростка средствами художественного творчества // Педагогическое мастерство: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). – М.: Буки-Веди, 2013. – С. 95-97.

Ольга Михоненко

Алина Михоненко

Научный руководитель – Вендина А.А.

СОЗДАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕСТОВ В ПРОГРАММНОЙ ОБОЛОЧКЕ KTURTLE CREATE INTERACTIVE TESTS IN SOFTWARE KTURTLE

В работе рассмотрены возможности программы *KTurtle*, используемой в пропедевтическом курсе обучения программированию в школьном курсе информатики; также рассмотрен пример создания теста для младших школьников или дошкольников, который может быть использован при проверке умений учащихся распознавать геометрические фигуры и проверке счетной деятельности в пределах 10.

The paper discusses the possibilities of the program *KTurtle*, used in the propaedeutic course of programming in the school course of computer science; also considered an example of creating a test for primary school students or preschoolers, which can be used to test the ability of students to recognize geometric shapes and checking counting activities within 10.

Ключевые слова: интерактивность, тест, программирование, информатика.

Index terms: interactivity, test, programming, Informatics.

Программная оболочка *KTurtle* используется в пропедевтическом курсе изучения программирования или при освоении основ программирования в 5-9 классах на уроках информатики. *KTurtle* – это образовательная программная оболочка, использующая язык программирования *TurtleScript*, основанный на языке *Logo*, при этом распространяется *KTurtle* бесплатно. Интерфейс приложения прост и понятен. Данная программа удобна для использования благодаря возможностям писать команды на русском языке и возможности сразу видеть результат выполнения программы.

KTurtle часто используют для ознакомления учеников с основами работы с языками программирования, не раскрывая все возможности приложения, а их достаточно большое количе-

ство. Например, с помощью программной оболочки *KTurtle* на языке *TurtleScript* возможно создавать интерактивные тесты. Запуская программу *KTurtle*, пользователь видит главное окно *KTurtle* (рис. 1).

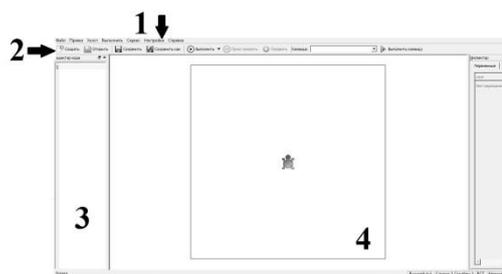


Рисунок 1. Интерфейс программной оболочки *KTurtle*.

Мы видим *Панель меню* (1), *Панель инструментов* (2), а также *Редактор программы* (3), расположенный слева, который предназначен для ввода команд *Logo*, и *Холст* (4), расположенный справа, на котором изображаются результаты выполнения команд. Под ними, в правом углу, находится строка состояния, которая показывает язык, на котором необходимо вводить команды (допускается как английский, так и русский), местоположение курсора, режим ввода текста (вставка или замена).

В главном меню находятся все команды для работы в *KTurtle*. Они находятся в следующих группах: *Файл*, *Правка*, *Холст*, *Выполнить*, *Сервис*, *Настройка* и *Справка*.

Панель инструментов обеспечивает быстрый доступ к наиболее часто используемым действиям. Панель также содержит поле для ввода *Команда*, где можно выполнять команды.

Редактор предназначен для ввода команд на языке *TurtleScript*. Расположение редактора может быть в любом месте рабочего стола как отдельное окно.

Холст – это пространство для отображения действий исполнителя Черепашки, которая, перемещаясь на экране, оставляет след. Для ее перемеще-

ния используются команды, набираемые в сокращенном варианте. Далее рассмотрим команды, которые могут быть использованы для создания интерактивного задания в программной оболочке *KTurtle*.

Первая группа команд обеспечивает перемещение исполнителя по холсту:

- вперед (вп) x – команда перемещает Черепашку на x пикселей вперед;
- назад (нд) x – команда перемещает Черепашку назад на x пикселей;
- налево (лв) x – команда предписывает Черепашке повернуть на x градусов налево;
- направо (пр) x – команда предписывает Черепашке повернуть на X градусов направо;
- направление (нпр) x – команда устанавливает направление Черепашки на x градусов относительно 0, а не относительно предыдущего направления, где нулём считает положение Черепашки смотрящей вверх;
- центр – команда перемещает Черепашку в центр холста;
- иди x, y – команда предписывает Черепашке занять определенное место на холсте, где x и y указывают соответствующие координаты указанной точки;
- иди_гор x – команда используется для перемещения Черепашки на x пикселей от левой границы холста, высота при этом остаётся неизменной;
- иди_верт x – команда предписывает Черепашке переместиться на x пикселей от верхней границы холста.

Вторая группа команд предназначена для работы с пером. Именно эти команды позволяют оставлять изображение на холсте:

- перо_подними (пп) – команда отрывает перо от холста (пока перо оторвано, Черепашка не будет рисовать линию во время перемещений);
- перо_опусти (по) – команда опускает перо на холст (когда перо опущено, Черепашка при перемещениях рисует линию);

- толщина_пера (тп) x – команда устанавливает толщину пера;

- цвет_пера (цп) x, y, z – команда дает возможность выбрать цвет линий с помощью интенсивности трех основных цветов.

Третья группа команд для работы с холстом:

- размер_холста (рх) x – команда устанавливает размер холста;
- цвет_холста (цх) x, y, z – команда устанавливает цвет холста.
- очисти (очс) – команда удаляет с холста все рисунки (все остальное останется по-прежнему: позиция и угол направления Черепашки, цвет холста, видимость Черепашки и размер холста);
- сброс – команда очищает все (после выполнения данной команды, будет выглядеть так, как будто только что запустили *KTurtle*);
- спрячь (сч) – команда убирает изображение Черепашки с холста.

Также программа дает возможности работать с переменными и выполнять действия над ними. В этом случае будет полезна четвертая группа команд:

- \$a= x – команда присвоения значения переменной,
- \$a=случайное x, y – команда позволяет выбрать программе число a , входящее в числовой отрезок $[x; y]$.

Для организации работы программы используются различные алгоритмические структуры: линейная, разветвляющаяся, циклическая (пятая группа команд). В данной работе мы будем использовать команды:

- если $aaa \{ \dots \} 1$, иначе $\{ \dots \} 2$ – данная структура организует выполнение алгоритма с условием: при выполнении условия « aaa » выполняется команда, заключенная в 1-ой скобке, и выполняется команда во 2-ой, если условие « aaa » не выполняется;

- повтори $x \{ \}$ – структура позволяет использовать цикл: команда, заклю-

ченная в фигурных скобках, выполняется x раз.

Интерактивность программы обеспечивается шестой группой команд:

– сообщение « x » – команда позволяет передать пользователю сообщение с надписью x (если нужно в записи соединить несколько частей, то между частями ставится знак «+» и значения не выделяются кавычками, например, сообщение «Ваша оценка»+\$оценка);

– спроси – команда позволяет пользователю ввести данные, возможно присвоение любой переменной значения, введенного пользователем, например, \$str=спроси «Сколько треугольников?»

Результатом выполнения программы является интерактивный тест по геометрическим фигурам для дошкольников или младших школьников, состоящий из 5 вопросов: Сколько квадратов? Сколько сторон у красного многоугольника? Сколько синих фигур? Сколько многоугольников? Сколько треугольников?

После того, как ребенок ответит на все вопросы, программа выставит количество баллов, равное количеству верных ответов (рис. 2). Благодаря применению функции случайного выбора каждый раз фигуры будут менять расположение.

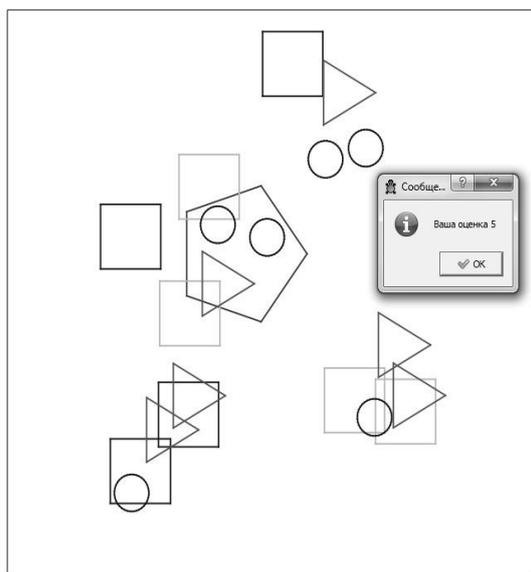


Рисунок 2. Результат выполнения интерактивного теста, созданного в программной оболочке KТurtle.

Таким образом, программная оболочка *KТurtle* имеет множество функциональных возможностей, в том числе, создание интерактивного теста. Такой тест можно использовать для проверки знаний дошкольников и учащихся 1 класса. Кроме того, создание подобного теста помогает повторить команды языка *TurtleScript*, закрепить умения работать с переменными, различными алгоритмическими структурами, развивать мышление и воображение и подготовиться к единому государственному экзамену по информатике.

Список литературы.

1. Mahfouf Anne-Marie, Piacentini Mauricio Руководство KТurtle [Электронный ресурс]. URL: <https://docplayer.ru/25997354-Rukovodstvo-kturtle-2.html> (дата обращения: 16.03.2019).

М. Муцольгова

Научный руководитель – Жукова С.В.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКЕ К ОВЛАДЕНИЮ ГРАМОТОЙ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

FEATURES OF INTERACTION OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION AND A FAMILY IN THE COURSE OF PREPARATION FOR MASTERING BY THE DIPLOMA OF CHILDREN WITH THE GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF THE SPEECH

В статье рассмотрен вопрос о взаимодействии родителей и педагогов при подготовке к обучению грамоте. Изложены факторы, негативно влияющие на готовность детей с нарушениями речи к овладению чтением и письмом. В научной работе приведены результаты исследования особенностей взаимодействия педагогов и родителей детей с нарушениями речи.

The article deals with the interaction of parents and teachers in preparation for literacy. The factors negatively influencing readiness of children with speech disorders to mastering reading and writing are stated. The scientific work presents the results of the study of the interaction of teachers and parents of children with speech disorders.

Ключевые слова: дети с нарушениями речи, взаимодействие, сотрудничество, подготовка к обучению грамоте, компетентность родителей.

Keywords: children with speech disorders, interaction, cooperation, preparation for literacy, the competence of parents.

Многочисленные психолого-педагогические исследования в области специальной педагогики показали, что семья ребёнка, имеющего ограниченные возможности психофизического развития, нуждается в особом рода помощи педагогов-профессионалов на всех этапах дошкольного детства. Особенно положение касается не только семей, где воспитываются дети с тяжёлыми недостатками в развитии, но и такие семьи, где находятся дети с относительно благоприятными прогнозами дальнейшего развития. К числу таких семей относятся семьи, имеющие детей с нарушениями речи.

Семья ребёнка и педагоги дошкольного учреждения, обладая своими особыми функциями, не могут заменить друг друга. Вместе с тем для полноценного развития дошкольника, имеющего нарушение речи, они должны не только уметь взаимодействовать, но и наладить сотрудничество [4, с. 19].

Педагогическое сопровождение семьи на этапе предшкольного образования ребёнка является действительным инструментом в решении общих задач, связанных с подготовкой детей к предстоящему школьному обучению в це-

лом, и овладению грамотой в частности. Использование потенциала семьи определяет эффективность не только психофизического развития ребёнка, но и возможности преодоления речевых нарушений, адаптации ребёнка в школе, успешность в овладении навыками чтения и письма [1, с.169].

В последнее десятилетие вопросы взаимодействия педагогического коллектива ДООУ с семьёй ребёнка с нарушениями речи приобретают определённую специфичность, а иногда и некоторую напряжённость в связи с тем, что зачастую родители, признавая приоритетную роль педагога в решении образовательных задач, не считают обязательным своё личное участие в коррекционно-педагогическом процессе. А специалисты дошкольного учреждения, в свою очередь, недооценивают роль семьи и не стремятся к объединению совместных с семьёй стремлений для коррекции и развития детей. Поэтому взаимодействие между этими двумя субъектами образовательного процесса оказывает во многих случаях формальным, не приносящим никакой эффективности, а потенциал и влияние семьи на дошкольника с нарушением речи используется не в полной мере.

Эффективность коррекционного процесса также во многом определяется той позицией, которую занимают родители. Низкая, а во многих случаях и неправильная, осведомлённость родителей в вопросах своеобразия речи и специфики её коррекции в каждом индивидуальном случае, недооценка ими факторов риска в возникновении трудностей дальнейшего обучения в школе и своевременного воздействия на них, ложные, а порой даже наносящие вред личностные установки в отношении речи собственных детей говорят о необходимости совместной работы на всех этапах коррекции и подготовки дошкольника к следующему уровню обучения в начальной школе [6, с.124].

Для специальной педагогики крайне важно найти механизмы, повышающие компетентность родителей в вопросах обучения и воспитания детей, в том числе и в вопросах преодоления речевого нарушения и подготовки будущих первоклассников к овладению грамотой, а также реализовать родительские возможности анализа собственного эффективного опыта по взаимодействию с педагогом.

Поступление ребёнка с нарушением речи в школу отмечено в качестве значимого, но вместе с тем достаточно сложного и противоречивого периода в жизни, меняющего всю социальную ситуацию его развития.

Образовательный процесс на начальной ступени школы и овладение учащимися грамотой наиболее эффективно строится на основе полноценного речевого развития и нормального функционирования высших психических функций. Поэтому одним из условий, обеспечивающих успешность овладения грамотой, а также знаниями, умениями и навыками, является владение детьми дошкольного возраста грамотной фразовой развёрнутой речью. В работах ведущих учёных-исследователей в области логопедии (Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спириной, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и др.) мы находим подтверждение тому, что существует прямая зависимость между уровнем речевого развития ребёнка и его возможностями овладения грамотой.

У детей с общим недоразвитием речи оказываются недостаточно сформированными различные предпосылки готовности к овладению чтением и письмом. Это определяет необходимость осуществления специальной помощи в процессе их формирования, коррекции, развития у обозначенной категории детей, а также объединения усилий со стороны как профессионалов, так и семьи такого ребёнка [5, с.64].

Успешность обучения ребёнка в школе на первоначальных этапах обучения во многом определяется уровнем школьной зрелости, а также готовностью к овладению грамотой.

Стратегия современного образования младших школьников характеризуется тенденцией к усложнению школьных программ. К категории детей группы риска в возникновении в будущем школьной неуспеваемости относятся дошкольники с общим недоразвитием речи, не получившие по разным причинам своевременную специализированную логопедическую помощь и неподготовленные к формированию навыков чтения и письма. Они, как правило, транслируют недостатки своей устной речи на весь процесс овладения грамотой. В результате и без того трудный процесс развития навыков чтения и письма становится особенно сложным для ребёнка, имеющего речевой недостаток, и его родителей. Своеобразие речевой деятельности учащихся начальной школы с общим недоразвитием речи становится серьёзным препятствием в овладении ими письмом и чтением на первых этапах обучения, а в последующий период обучения определяет трудности в усвоении ими грамматики родного языка и программы учебного материала по остальным основным предметам, требующим хорошего владения устной речью [2, с.58].

Специфика психофизического развития дошкольников с общим недоразвитием речи, проявляющаяся в нарушении слухоречевой памяти, недостатках фонематических процессов, сложностях при восприятии и воспроизведении ритмических компонентов речи, низких показателях зрительного гнозиса, трудностях переработки зрительно-пространственной информации и осуществления ориентировки на микроплоскости, недостатках тонкой моторики рук, а также нарушении большинства компонентов речевой деятельности,

становится фактором, создающим препятствие для полноценной подготовки детей с общим недоразвитием речи к овладению грамотой [3, с.37].

Таким образом, становится очевидным, с одной стороны, необходимость предварительной подготовки на этапе дошкольного возраста ребёнка с общим недоразвитием речи к овладению грамотой, а, с другой стороны, необходимость привлечения родителей к этому процессу.

Необходимость детального изучения данной проблемы эмпирическим путём связана с недостаточным количеством экспериментальных исследований, с одной стороны, и важностью осуществления такой работы – с другой.

В проведённом нами экспериментальном исследовании принимали участие родители воспитанников подготовительной логопедической группы, а также педагоги, работающие с детьми данной группы.

Первым направлением исследования стало изучение степени и характера сотрудничества ДООУ с семьями дошкольников, которое осуществлялось на основе экспертного анализа предоставленной педагогами и администрацией методической документации (годового плана работы, планов воспитательно-образовательной деятельности по взаимодействию с родителями дошкольников, протоколов родительских собраний, протоколов педагогических советов и др.), а также виртуальной информационной среды (сайта ДООУ).

Проведённый анализ показал, что при проведении работы по взаимодействию с семьями детей с ОНР недостаточно отражено такое направление коррекционной логопедической работы как подготовка детей с нарушениями речи к овладению грамотой. В ходе совместной деятельности с родителями вопросы подготовки к овладению навыками чтения и письма раскрываются лишь как отдельно взятые вопросы в рамках про-

водимых родительских собраний. О систематичности данного вида работы речи не идёт. Кроме того, освещение данной проблемы носит в основном чисто информационный, консультативный характер. В то время как данная работа должна скорее нести в себе обучающий потенциал. Стала очевидной и ограниченность применяемых форм работы, отсутствие нетрадиционных и инновационных форм ознакомления и обучения родителей с особенностями подготовки детей к формированию навыков чтения и письма.

Проанализировав виртуальную среду ДООУ и дистанционные формы работы с родителями, нами также была отмечена эпизодичность и фрагментарность, схематичность работы в данном направлении подготовки детей с ОНР к школьному обучению.

Кроме того, отмечено недостаточное внимание к рассматриваемой проблематике со стороны руководящего состава ДООУ, что выразилось в отсутствии проводимых и запланированных форм работы с педагогическими кадрами по повышению их квалификации в данном направлении.

Вторым направлением эмпирического исследования стало изучение ориентированности педагога на процесс эффективного взаимодействия с родителями дошкольников, направленности на совершенствование совместной деятельности с ними. В исследованной нами группе был зафиксирован средний уровень ориентации педагога на родителей как на партнёров педагогического процесса и средний уровень ориентации на адекватность восприятия и понимание партнёра. Данная позиция педагогов характеризуется тем, что они не всегда нацелены на восприятие позиции родителей в вопросах обучения и воспитания ребёнка, учёт их запросов. Педагоги в целом рассматривают роль родителей исключительно в качестве поддержки успеваемости детей в том или ином ви-

де деятельности. Вместе с тем в данной группе был зафиксирован низкий уровень ориентации на достижение компромисса в спорных вопросах с родителями.

Подобное же поведение было продемонстрировано и со стороны родителей, что было подтверждено результатами следующей методики, нацеленной на определение стиля ситуативной коммуникации родителей, изучение их предрасположенности к конфликтному взаимодействию с педагогом. Преобладающими оказались явная или латентная конфронтация, характеризующиеся противостоянием, предрасположенностью к конфликтному типу взаимодействия с педагогами, а также избегание, уклонение от взаимодействия, при котором родители занимают позицию невмешательства, самоустранения и избегают ситуаций, предполагающих участие в совместной деятельности.

Последним направлением проведенного нами исследования стало изучение педагогической компетентности родителей в вопросах подготовки ребёнка к обучению грамоте с помощью специально разработанной анкеты.

Результаты анкетирования показали следующие результаты. В большинстве случаев специалист сталкивается не просто с несформированным запросом на помощь, а с крайне негативным отношением и к взаимодействию, и тем более обучению практическим приёмам работы по подготовке ребёнка к овладению грамотой. Ещё одной особенностью является некоторое безразличие родителей к проблемам ребёнка и игнорирование и самих проблем, и рекомендаций специалистов. Ожидания родителей часто смещены в сторону ожидания помощи со стороны педагогов и подразумевают пассивно-принимательскую, но не активно-деятельную позицию самих родителей. Подобное отношение мы увидели при ответе родителей на такие вопросы как «Должны ли родители

принимать участие в подготовке к обучению грамоте детей?» и «Что Вы предпринимаете для подготовки к обучению грамоте вашего ребёнка?». Так, в первом случае, половина родителей группы ответили, что такая подготовка это дело педагога-профессионала, ещё часть родителей (30%) затруднились с ответом, и только незначительная часть, каких оказалось 20% из числа всех родителей ответили утвердительно. На второй же вопрос, о том как происходит подготовка их ребёнка к овладению грамотой, только 30% семей отметили, что занимаются с ребёнком в домашних условиях. Но вместе с тем лишь одна семья делает это по собственной инициативе, остальные же выполняют задания, предложенные учителем в ходе посещения курсов по дошкольной подготовке.

Рассматривая отношение родителей по вопросам подготовки дошкольников с нарушениями речи к обучению грамоте, стоит отметить и не совсем верное представление родителей о данном процессе. Зачастую они считают, что подготовка ребёнка к овладению грамотой подразумевает под собой исключительно процесс обучения дошкольника чтению и начальным навыкам письма. Развитие таких важных предпосылок как фонематический слух и восприятие, умение осуществлять звуковой анализ и синтез, сформированность пространственно-ориентировочной деятельности и мелкой моторики, как правило, не находило место в ответах опрошенных родителей. Исключение из числа предпосылок составили необходимость создания благоприятных условий для развития речи и общеречевое развитие детей в целом. Важность их отмечена в большинстве ответов респондентов.

Несмотря на неточные представления родителей о процессе подготовки детей к овладению навыками чтения и письма, уровень собственной компе-

тентности по рассматриваемым вопросам они оценивали как высокий (60%), либо как средний (30%). Только в одном случае родители отказались оценивать свою педагогическую компетентность.

Таким образом, теоретический анализ проблемы взаимодействия семьи и ДОУ в процессе подготовки ребёнка с нарушениями речи к овладению грамотой, а также результаты проведённого эмпирического исследования, показали, что на сегодняшний день затронутый вопрос требует необходимости не просто организации взаимодействия с родителями дошкольников, а установление с ними отношений партнёрства и сотрудничества, консолидации усилий и вместе с тем чёткого разделения ответственности в процессе подготовки их ребёнка к формированию навыков чтения и письма.

Литература:

1. Аванесян, Р.Д. О работе с родителями в специализированном (речевом) детском саду / Р.Д. Аванесян, С.В. Белоусова // Специальное образование. – 2017. – № 3. – С. 165-172.
2. Гайдай, М.Н. Совершенствование процесса подготовки детей с речевой патологией к школе / М.Н. Гайдай // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3. Педагогика и психология. – 2012. – С. 57-62.
3. Климентьева, О.Л. Подготовка детей к обучению грамоте и профилактика нарушений чтения и письма / О.Л. Климентьева. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010.
4. Микляева, Н.В. Создание условий эффективного взаимодействия с семьёй / Н.В. Микляева. – М.: Айрис-пресс, 2006.
5. Семёнова, Т.Г. Формирование готовности родителей к коррекционно-логопедической работе с детьми с речевыми нарушениями / Т.Г. Семёнова // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Амосова. – 2008. – Т.5. – №3. – С. 62-66.
6. Фирсова, И.Б. Особенности взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьёй по вопросу развития речи ребенка / И.Б. Фирсова // Специальное образование. – 2012. – №3. – С. 122-12.

Анна Некрасова

Научный руководитель – Вендина А.А.

SCRATCH-ПРОЕКТЫ В ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ ПО МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ SCRATCH-PROJECTS IN THE ORGANIZATION OF CONTROL IN MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL

Данная работа представляет собой рекомендации по созданию Scratch-проекта, предназначенного для контроля знаний по математике для учащихся 1 класса. Статья будет полезна учителям начальных классов при организации проверки знаний, а также студентам-бакалаврам педагогического образования при прохождении ими педагогической практики в начальной школе.

This work represents recommendations for creating a Scratch project is intended for control of knowledge in mathematics for pupils of 1 class. The article will be useful for primary school teachers in the organization of knowledge education during their pedagogical practice in primary school.

Ключевые слова: математика, начальная школа, контроль знаний, Scratch.

Index terms: mathematics, primary school, knowledge control, Scratch.

«Математика – царица наук...» – всем известная фраза польского педагога и математика Хуго Штейнхауса (1887-1972). Так считает большинство ученых, но для современных школьников математика – один из самых сложных предметов. Повышение качества математического образования, формирование у обучаемых устойчивого интереса к изучению математики, как на уроке, так и во внеучебное время, – одна из главных задач современной школы [2]. Уже на начальной ступени школьного образования учителю необходимо развить и сохранить учебный и познавательный интерес учащихся, показать, что математика – тот предмет, который можно и нужно изучать с увлечением.

В начале первого класса у школьников над учебной деятельностью пре-

обладает игровая, поэтому в процесс обучения математике необходимо внедрять игровые элементы для привлечения и удержания внимания учащихся [6]. Дидактические игры могут быть реализованы с помощью компьютерных средств, например, с помощью визуальной событийно-ориентированной среды программирования Scratch [1], работа в которой строится по принципу кубиков LEGO: нужно «собирать» программу, перетаскивая кубики и соединяя их. В Scratch простой и понятный интерфейс, яркие красочные блоки. Как отмечается в работе [5, с. 4], Scratch эффективен для использования, как на уроке, так и во внеурочной деятельности, в том числе, во внеклассной кружковой работе. Использование Scratch-проектов положительно сказывается на улучшении мотивации учащихся при обучении [4], при этом, программа Scratch распространяется бесплатно и доступна для скачивания по ссылке <https://scratch2.ru>.

Scratch-игры могут быть использованы на различных этапах урока: при объяснении нового материала, при актуализации знаний или при проверке знаний учащихся, что особенно актуально для младших школьников. Как правило, контрольная или проверочная работа в стандартной форме – это всегда нервное потрясение для школьников, а проверка знаний в игровом формате с помощью компьютера вызывает у современных учеников позитивные эмоции, что положительно сказывается на результатах учебной деятельности.

Рассмотрим основные элементы создания дидактической игры, предназначенной для проверки знаний в среде программирования Scratch. Отметим, что в соответствии с санитарно-эпидемиологическими нормами продолжительность непрерывного применения технических средств обучения на уроках в 1-2 классе не должна превышать 15 минут, поэтому мини-игра

должна быть рассчитана не более чем на 10-15 минут.

В начале создания игры учителю необходимо определиться с выбором спрайтов – картинок персонажей и вспомогательных предметов, находящихся в области спрайтов (рис. 1), с которыми будут взаимодействовать младшие школьники, а также выбрать фон либо из коллекции Scratch, либо из собственных изображений.



Рисунок 1. Область спрайтов

Игра, как Scratch-проект, представляет собой анимированный проект и для его создания требуется знание основных видов анимации, которые можно реализовывать в программе Scratch: движение, возникновение, смена фона, звуковое сопровождение и другие. Все возможные анимации представлены в разделе «Скрипты» (рис. 2).



Рисунок 2. Раздел скрипты

Для каждого спрайта составляется код (программа), состоящий из скриптов, представленных на рис. 2, каждый из которых представляет собой набор команд или инструментов. Зеленый флажок в правом верхнем углу экрана позволяет проверить работоспособность составленной программы.

1) Одним из видов анимации является возникновение и перемещение персонажа в заданную область. Для того чтобы персонаж появился в нужном месте используют:

- блок «События», в котором выбирают инструмент «Когда щелкнут по...»;

- блок «Внешность», в котором используют команды «Спрятаться» и «Показаться»;

- а также блок «Движение», в котором выбирают инструмент «Перейти в x..., y...».

2) Программа Scratch позволяет манипулировать игровыми персонажами с течением времени, для чего к скрипту, описанному в предыдущем пункте, добавляют команду «Ждать ... секунд» из раздела «Управление».

3) Для передвижения спрайта в блоке «События» необходимо выбрать команду «Когда клавиша ... нажата», в выпадающем меню найти нужную клавишу и прикрепить к этому спрайту команду «Идти ... шагов». Чем больше шагов, тем быстрее перемещается игровой персонаж.

4) Благодаря блоку «Сенсоры» скрипты могут взаимодействовать друг с другом, то есть находиться в интерактивном режиме. В случае, когда необходимо, чтобы событие произошло в определенный момент, например, когда спрайт «дойдет» до определенного места или персонажа, следует воспользоваться командой «Ждать до ...» в блоке «Управление», в пустое окошко вставить команду «Касается...» и в выпадающем меню выбрать нужный спрайт. Далее в разделе «События» выбрать команду «Передать...» и ввести сообщение, причем смысл сообщения не принципиален для разработки игры, важно само наличие передаваемого сообщения, благодаря которому несколько спрайтов, его получивших, могут изменить действия. Для того чтобы персо-

наж «понял» это сообщение, для него также необходимо добавить команду «Когда я получу ...».

5) Если по задумке автора проекта фон должен измениться, что часто бывает необходимым в анимации при переходе на следующий уровень игры, необходимо выбрать команду для сцены «Когда я получу» и в блоке «Внешность» с помощью инструмента «Сменить фон на ...» в выпадающем меню выбрать нужный фон или файл с графическим изображением.

6) В оболочке Scratch есть возможность озвучивания игровых персонажей с помощью готовых или собственных голосовых записей, что облегчает для учителя момент объяснения каждому ребенку способа того или иного математического действия – достаточно вставить записанную дорожку в игру. Для этого в блоке «Звук» необходимо выбрать скрипт «Издать звук» и загрузить собственную запись.

7) Возможности программы Scratch также позволяют создавать интерактивное взаимодействие, диалог пользователя с программой – ребенок может вести ответ на вопрос, а программа его проверит. Для этого используют инструмент «Спросить и ждать» в разделе «Сенсоры», а также команду «Если ..., то ...» из блока «Управление».

8) В организации обучения математике незаменимыми являются разделы «Операторы» и «Данные», с помощью которых учитель может организовать проверку вычислительных навыков.

Рассмотренные приемы реализованы в компьютерной мини-игре, разработанной автором, предназначенной для контроля знаний школьников по теме «Подготовка к изучению чисел» в рамках реализации предметной линии «Математика» программы «Школа России» авторов М.И. Моро, С.И. Волковой, С.В. Степановой в первом классе. Озна-

комиться с мини-игрой можно по ссылке

<https://scratch.mit.edu/projects/294054815/>

В заключение отметим, что в настоящее время каждый учитель начальных классов должен владеть информационными технологиями, обеспечивающими интерактивное взаимодействие учителя и ученика [3], что соответствует как требованиям федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, так и требованиям профессионального стандарта педагога.

Список литературы:

1. Вендина А.А., Богомолов Е.В. Использование компьютерных игр в преподавании дисциплин естественнонаучного цикла // Вопросы педагогики. – 2018. – № 7. – С. 25-27.

2. Вендина А.А., Малиатаки В.В. Социальное партнерство «школа-вуз» в реализации Концепции развития математического образования // Мир педагогики и психологии. – 2017. – № 9 (14). – С. 29-33.

3. Вендина А.А. Потехина Е.В. Активные и интерактивные методы в процессе подготовки бакалавров педагогического образования // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 6 (73).

4. Видманова А.О. Формирование мотивации при обучении программированию в визуальной среде Scratch учащихся начальной школы // Молодежный научный форум. Электронный сборник статей по материалам XI студенческой международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 64-68.

5. Голиков Д.В. Scratch для юных программистов. СПб.: БХВ-Петербург, – 2017. 192 с.

6. Потехина Е.В. Артеменко О.Н. Психологопедагогические и методические аспекты повышения эффективности обучения с использованием информационных и компьютерных технологий // Образование. Наука. Научные кадры. – 2017. – № 1. – С. 112-113.

Анастасия Овчарова

Научный руководитель – Ивакина В.В.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДООУ **ORGANIZATIONAL FACTORS OF EMOTIONAL BURNOUT IN PROFESSIONAL ACTIVITIES OF PRESCHOOL TEACHERS**

В статье рассматриваются причины возникновения синдрома эмоционального выгорания у воспитателей, связанные с организацией и администрированием рабочего процесса в дошкольном образовательном учреждении.

The article discusses the causes of burnout syndrome educator associated with the organization and administration of the workflow in a preschool educational institution.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, профессиональный стресс, дошкольное образовательное учреждение, педагог-воспитатель, особенностей и направлений деятельности педагога и воспитателя ДООУ, организационная структура ДООУ, система контроля и поощрения.

Keywords: burnout syndrome, professional stress, pre-school educational institution, teacher-educator, features and activities of a teacher and educator of pre-school, organizational structure of pre-school, system of control and encouragement.

По данным научных исследований (Акиндиновой И.А., Бакановой А.А., Бусовиковой О.П., Мартыновой Т.Н.) профессиональная деятельность педагога-воспитателя ДООУ наполнена сложными ситуациями и разнообразными социально-организационными явлениями, потенциально «заряженными» опасностью повышенного эмоционального реагирования. К ним исследователи относят: высокое эмоциональное и социальное напряжение, информационные перегрузки, низкий уровень социального признания и материальные трудности.

В состоянии переутомления педагог утрачивает стабильность, являющуюся обязательным условием успешности в профессиональной деятельности, появляется перевозбуждение, раздражитель-

ность, гнев. По этой же причине появляется неготовность к нововведениям, теряется социальная и профессиональная мобильность. Под воздействием этих эмоционально отрицательных, и, порой, экстремальных факторов возникает состояние, именуемое эмоциональным выгоранием.

Теоретико-методологические обоснования изучаемой проблемы представлены в исследованиях отечественных и зарубежных авторов (Ю.А. Александровского, О.М. Бокановой, Г.Д. Горбунова, В.П. Мещерякова, Р. Лазаруса, Г. Селье, Ч.Д. Спилбергера), в которых приводятся разнообразные дефиниционные трактовки синдрома эмоционального выгорания, определяются психофизиологические особенности возникновения изучаемого явления и его влияние на личность.

Не требует доказательств тот факт, что организационная и управленческая специфика учреждения играет значительную роль в контексте проблематики эмоционального выгорания сотрудников. В исследованиях, предмет изучения которых связан с различными аспектами управления, наиболее подробно изучены воздействия, которые оказывает организация, как структура с жестко заданным официальным социальным статусом, на жизнедеятельность и психическое здоровье работников (Кондратьев М.Ю., Э. Росс, В. Меде, К. Левин, Г. Оллпорт и др.).

Дошкольные образовательные учреждения в основной своей массе являются государственными некоммерческими организациями. Уже из самого определения отраслевой принадлежности рассматриваемых организаций отчетливо следует, что ведущей предметной деятельностью является обучающая, включающая овладение социально значимыми поведенческими навыками, нормами регламентирующими взаимодействие в системах «индивид – индивид», «индивид – группа» и др. В работах целого ряда исследователей в области возрастной и педагогической психологии, в частности, Н.Е. Веракса, М.Ю. Кондратьева, В.Т. Кудрявцева, В.А.

Петровского, Т.А. Репиной и др., показано, что собственно обучение является хотя и важнейшей, но, тем не менее, далеко не единственной составляющей деятельности, нацеленной на гармоничное и всестороннее развитие дошкольников.

По определению В.А. Петровского: «Воспитатель – это профессиональная роль, заключающаяся в принятии на себя полной меры ответственности за условия, характер и перспективы развития личности другого человека (воспитанника)» [5]. В процессе профессиональной самореализации воспитатель детского сада, наполняет ценностным и смысловым содержанием когнитивный и эмоциональный мир ребенка, выступая носителем «ценностей культуры» (Л. С. Выготский).

Для более детального изучения трудовой деятельности воспитателей стоит рассмотреть перечень их должностных обязанностей, который выглядит следующим образом. Педагог (музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре) и воспитатель (старший воспитатель, младший воспитатель, воспитатель и помощник воспитателя) обязаны тщательно присматривать за своими воспитанниками, как это требуют от них должностные инструкции по охране жизни и здоровья детей в помещениях учреждения и на детских прогулочных площадках. Кроме того, воспитатель обязан укреплять здоровье воспитанников, совместно с медперсоналом учреждения проводить комплексные мероприятия, направленные на психофизическое развитие; осуществлять гигиенический уход за детьми раннего возраста.

Еще одним направлением деятельности является планирование и осуществление воспитательно-образовательной работы в соответствии с воспитательно-образовательной программой. Для этого необходима тщательная подготовка к проведению занятий, изучение индивидуальных способностей, склонностей и интересов воспитанников. Только умело используя полученные результаты, воспитатель

может осуществлять коррекционно-развивающую работу со своими воспитанниками.

Кроме того, в обязанности воспитателя входит обеспечение строгого выполнения установленного режима дня и сетки занятий, осуществление наблюдения за поведением детей в период адаптации, помощи им. В обязанности воспитателей входит проведение работы с родителями, просвещение их в вопросах воспитания детей в семье, привлечение к взаимодействию с детским садом.

Воспитатель должен заботиться о каждом ребенке в своей группе, проявлять педагогический такт в общении с детьми и их родителями, подготавливать праздники, организовывать досуг детей. Особо актуальной в последнее время стала деятельность, связанная с ведением документации, объем которой вырос в разы. При этом воспитатели и педагоги ДОО должны систематически повышать профессиональную квалификацию и педагогический уровень и участвовать в педсоветах, методических семинарах, сами организовывать смотры-конкурсы и выставки детских работ к различным праздникам и датам.

Таким образом, приведенный выше краткий перечень особенностей и направлений деятельности педагога и воспитателя ДОО обуславливает высокие требования к уровню их профессионализма, как в качественном, так и в количественном измерениях.

Если попытаться хотя бы кратко выделить в данной логике основные структурные составляющие профессионализма педагогов и воспитателей ДОО, то они могут быть представлены в виде следующей структуры. С точки зрения профессионализма у педагога и воспитателя ДОО должны быть сформированы следующие ключевые компетенции:

- методологические (общие принципы изучения педагогических и психологических процессов и феноменов, владение знаниями о закономерностях развития, социализации, воспитания, обучения);

- теоретические (наличие знаний о целях, принципах, содержании, методах и формах педагогической деятельности и закономерностях формирования и развития личности ребенка дошкольного возраста);

- методические (владение методиками воспитания и обучения детей дошкольного возраста);

- технологические (применение способов и приемов воспитания и обучения детей дошкольного возраста);

- психологические (осуществление первичной психодиагностики, знание прикладной конфликтологии и т.д.).

С точки зрения профессионализма педагоги и воспитатели должны быть акцентировано личностно мотивированы к своей работе и профессиональному росту, обладать такими личностными качествами как креативность, гибкость, высокая фрустрационная толерантность, коллективизм, общительность, трудолюбие, чувство юмора и др.

Даже из такой поверхностной схемы отчетливо видно насколько насыщена и многообразна структура профессиональной компетентности педагогов и воспитателей ДОО. При этом еще раз подчеркнем, что речь в данном случае идет не о претендентах на звание «воспитатель года», а об объективно обусловленных спецификой профессиональной деятельности 'требованиях к «рядовому» представителю данного профессионального сообщества.

И здесь необходимо хотя бы кратко остановиться на том, насколько типичная организационная структура, современного российского ДОО способствует формированию и развитию профессионализма сотрудников, а также компенсирует неизбежные издержки и лакуны, обусловленные именно многомерностью, насыщенностью и сложностью их профессиональной деятельности.

При этом, как показано в целом ряде работ по организационной психологии, в частности, Дж. Максвелла, Р. Фостера, С. Каплан, Р. Хейфица, Э. Шейна и др., од-

ним из самых эффективных и, более того, необходимых в современных условиях средств обеспечения высокой работоспособности и мотивированности к труду сотрудников и, одновременно, повышения уровня группового развития организационных подразделений является делегирование полномочий.

Вполне понятно, что жесткий контроль не только тесно связан с такими негативными явлениями как авторитарность, бюрократизм, закрытость, но и часто усиливает их деструктивное влияние на функционирование организации, препятствуя развитию последней, а также является источником постоянного сильного стресса для сотрудников. В то же время, как совершенно справедливо отмечает Ильин В.А.: «Социальный контроль, осуществляемый группой высокого уровня развития, характеризуется гибкостью и дифференцированностью, что способствует формированию самоконтроля у каждого из ее членов и позволяет им успешно интегрироваться не только в самой этой группе, но и в целом в социуме» [3].

Ситуацию усугубляет то, что формальная структура ДОУ представляет собой классическую четырехуровневую организационную «пирамиду»: заведующий – его заместители – педагоги-воспитатели – технический персонал, но при этом в рамках существующей модели управления образованием, высший уровень данной «пирамиды» оказывается, фактически низовым звеном гораздо более масштабной иерархии, включающей окружной, городской, а, в конечном счете, и федеральный уровни. Как считает Дубиницкая К.А. «Такая схема объективно обуславливает акцент управленческой деятельности заведующего дошкольным образовательным учреждением на осуществлении функции контроля за деятельностью подчиненных, поскольку именно обеспечение бесперебойного функционирования ДОУ в рамках установленных образовательных, санитарно-гигиенических, финансовых и иных стандартов, а также подготовка и пред-

ставление соответствующей отчетности в вышестоящие организации неизбежно оказывается базовым оценочным показателем его эффективности как руководителя» [2].

Наряду, по сути дела, с тотальным официальным контролем, педагоги и воспитатели ДОУ практически постоянно сталкиваются с контролем неформальным, поскольку родители часто выступают в качестве такого рода неформально-оценочной (и нередко достаточно влиятельной) инстанции их профессиональной деятельности. Родители не только имеют возможность, но и должны быть полноценными участниками образовательного процесса. И при этом образование относится к тем сферам деятельности, в которых большинство людей считают себя экспертами.

Таким образом, в условиях типичной организационной структуры ДОУ педагоги и воспитатели оказываются под прессом тотального многоуровневого контроля, что не только неизбежно влечет за собой возникновение профессионального стресса, но и вынуждает погружаться в рутинную работу, ограничивает проявления инициативы и креативности.

Что касается материального поощрения сотрудников ДОУ, то основным его видом являются, так называемые, выплаты стимулирующего характера. К ним относятся: надбавки за качество выполняемых работ; надбавки за стаж непрерывной работы, выслугу лет; премиальные выплаты по итогам работы. Объемы этих выплат настолько незначительны, что даже в сравнительно благоприятных условиях Москвы, выплаты такого рода нередко носят почти символический характер.

Исследования Бербина М.А. доказывают, что аналогично обстоит дело и с обеспечением комфортных условий труда, особенно в рамках сложившейся в последние годы ситуации дефицита мест в детских садах [1].

Таким образом, организационная среда и особенности профессионального

труда являются важнейшими факторами возникновения, как профессионального стресса, так и эмоционального выгорания воспитателей и педагогов ДОУ. Этому способствуют межличностные отношения, которые характеризуются целым комплексом специфических социально-психологических феноменов, среди которых своеобразие соотнесенности индивидуальных, групповых и общеорганизационных интересов.

Список литературы:

1. Березин М.А. Факторы риска психологической дезадаптации её распространённость у педагогов общеобразовательных школ: автореф. дис. ...канд. мед. наук. СПб., 1996. – 122 с..
2. Дубиницкая К.А. Социально-психологические факторы формирования и проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов и воспитателей дошкольных образовательных учреждений: автореферат дис. ...М., 2011 – 27 с.
3. Ильин В.А., Кондратьев М.Ю., Азбука социального психолога-практика. – М., ПЕР СЭ, 2007 – с. 173
4. Кондратьев М.Ю. Социальная психология в образовании. – М.: ПЕР СЭ, 2008 – 231 с.
5. Петровский А.В. Психология и время. – СПб. Питер 2007 г.- 448 с.

Анастасия Павленко

Научный руководитель – Сляднев А.А.

ТАНЦЕВАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА DANCE FOLKLORE AS A MEANS OF FORMING ETHNOCULTURAL VALUES ADOLESCENT CHILDREN

В статье рассматриваются танцевальный фольклор. Особое внимание уделяется средствам формирования этнокультурных ценностей детей подросткового возраста.

The article deals with dance folklore. Special attention is paid to the means of forming the ethno-cultural values of adolescent children.

Ключевые слова: танцевальный фольклор, этнокультурные ценности, народная художественная культура.

Key words: dance folklore, ethnocultural values, folk art culture.

Осмысление общецивилизационных тенденций прогрессивного развития общества и человека, характеризующихся сложными и противоречивыми культурологическими трансформациями, акцентирует внимание на народной культуре, её этнических корнях. Выбор современной Россией своего пути в мировом культурном пространстве тесно связан с традиционными духовно-нравственными ценностями и идеалами, которые представляют собой сущностно значимые конструкты человеческого мышления, надёжно сохранившиеся в народной художественной культуре, актуальны во все времена.

Не случайно государством определена направленность развития нашего общества на усиление этнокультурного компонента в содержании образования разных уровней, что явилось основанием для активизации научно-исследовательского и практико-ориентированного поиска решения поставленной задачи (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.), Национальная доктрина развития образования в Российской Федерации до 2025 г., Федеральная целе-

вая программа «Культура России» на 2012-2018 гг., Концепция развития образования в сфере культуры и искусства на 2008-2015 гг.).

О необходимости преемственности исторического и духовного наследия отмечает Э. В. Быкова: «Без усвоения духовного богатства народа, невозможно развитие позитивного мышления, формирование мотивационно-потребностной сферы подрастающего поколения, усиления энергетического потенциала растущего человека» [2, с. 56]. О бессилии воспитания, лишённого народных корней, предупреждал Великий русский педагог К.Р. Ушинский. Он призывал научить детей любить и уважать свой народ, прививать им любовь к народным традициям, воспитывать чувство гуманизма, считал это дело благородным и ответственным. «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет и в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа» [8].

Обращение к народному творчеству как средству духовно-нравственного воспитания было актуально во все времена. Эта мысль находит отражение в работах педагогов и психологов Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, А.В. Дистервега, Н.И. Пирогова, С.И. Гессена, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Г.Н. Волкова и многих других.

Ретроспективный анализ многовекового опыта народа, его духовного наследия акцептируется сегодня наряду с острейшими экологическими проблемами сохранения природных богатств и экологического равновесия. В условиях нового времени главная задача Человека как реального субъекта исторического процесса, поставленного перед решением сложных задач, как отмечает Д.И. Фельдштейн, – «сохранение лучших человеческих качеств, человеческого потенциала» [9]. Вместе с тем, в условиях утраты межпоколенческих связей целесообразно обра-

щение к народной культуре как эффективному педагогическому средству воспитания личности, способной сберечь и преумножить лучшие традиции своего народа, сохранить то целительное зерно, из которого «произрастает человеческая душа» [3].

Традиционность, стабильность, с одной стороны, и импровизационность, вариативность, присущие народному художественному творчеству, с другой стороны, способствуют формированию так называемого динамического консерватизма, с помощью которого можно осуществлять дальнейшее развитие и обогащение российской культуры новыми достижениями. В народном художественном творчестве заложены социальные и нравственные ценности, проверенные временем, которые могут выступать в качестве средства саморегуляции жизни и деятельности современного человека, даны ориентиры, которые помогут продуктивно рефлексировать, реализовать свободу выбора своего «пути-дороги» каждому человеку [4]. Именно сегодня, в современной социокультурной ситуации, в условиях неопределённости перспектив развития общества, человеку не хватает ориентиров для обретения стабильности и уверенности в будущем.

«Народная художественная культура – кладёз народной мудрости» [6, с. 43], выработанной десятками поколений, сменявших друг друга. В это понятие входит художественно-творческая деятельность всего народа (а не только крестьянства), в результате которой в разных формах (фольклора, неофольклора, бытового художественного творчества и т.п.) создаются произведения искусства, отражающие нормы, идеалы и образцы его жизнедеятельности. Сюда относится также сфера потребления и восприятия данных произведений (условия бытования, распространения, запоминания (записи) и хранения и т.д.) [7].

Танцевальный фольклор как феномен человеческой жизни, являясь одним

из наиболее распространенных и древних видов народного творчества, в котором проявляются национальные традиции, формировал в людях чувство духовного единства, причастности к своим национальным корням [1]. На протяжении столетий он выполнял общественные и воспитательные функции.

Содержательная ценность танцевального фольклора тесно связана с его функциями. Являясь опоэтизированным музыкально-пластическим отражением действительности, танцевальный фольклор во все времена осуществлял эстетическое преобразование жизненного опыта в художественные образы через призму эстетических ценностей этноса, его мировоззрения оформляющегося на основе традиции. Проектируя воображаемый мир, танцевальный фольклор, целостно и образно актуализирует эстетические и этические противоречия, проблемы, концентрирует внимание на системах ценностей, на основе которых живет и развивается человек.

На столь специфическом материале и осуществляется воспитание. Стратегической задачей работы с подрастающим поколением сегодня является воспитание соответствующего отношения к этнокультурным ценностям, выработанных предшествующими поколениями.

Подростковый возраст – это период онтогенеза, характеризующийся кризисными противоречиями, с одной стороны, и активностью процессов самодетерминации, с другой. Учитывая факт нестабильности в обществе, «неустроенности, повышенной тревожности, выхода на новые, в том числе неформальные объединения, поиск другого через Интернет», для подростка в этот период существенно значимым является поиск соответствующих стратегий поведения и деятельности, когда формируется «жизненная, социальная позиция растущего человека, входящего в юность, во взрослость... речь идет о нравственных установках» (Д.И. Фельдштейн) [9, с. 7].

В современных условиях обращение подростка к искусству танцевального фольклора позволяет ответить на вопросы человеческого бытия – о смысле жизни, о смерти, любви, счастье, долге и пр. В процессе общения с народной традицией, лежащей в основе фольклорного танца, происходит присвоение этнокультурных ценностей, а через – них к жизни на основе представлений о высоких духовно-нравственных идеалах, обретение опыта эмоционально-ценностного отношения к миру. При этом личностные изменения выступают фактором самоидентификации подростка с культурой и традициями своего народа как основы межкультурных взаимодействий.

Безусловно, школе принадлежит решающая роль в формировании этнокультурных ценностей подростков, обеспечении гармоничного их общего духовно-нравственного и эстетического роста на основе национальных и региональных культурологических особенностей и традиций. Основной школьный инструментарий решения этих задач – знания и представления о ценностном потенциале этнокультуры, умение избирательно относиться к художественным образам, понимать их в соответствии с духовно-нравственной системой этнокультурных ценностей. Танцевальный фольклор как одно из возможных направлений осмысления и приобретения опыта творческой и оценочной деятельности, позволяющей выявлять в художественных произведениях личностный смысл, актуализировать их значимость, – одно из самых продуктивных средств творческого развития детей в системе дополнительного образования.

Таким образом, танцевальный фольклор органично связан с практической и духовной жизнью этноса, отражает все стороны его бытия. Фольклорный танец, с одной стороны, – живой памятник событий прошлого, с другой стороны, особый феномен, сохраняющий зашифрованное в пластических образах мироощущение предков. Танец не только отражает народ-

ный быт, обычаи, обряды, верования этноса, но и сам является их неотъемлемой частью. Танец нужен людям не только как вид искусства, но и как форма жизни, приносящая музыкально-пластическую красоту в повседневность.

Учитывая, с одной стороны, активизацию в подростковом возрасте в сознании растущего человека самостных процессов (самоидентификации, самодетерминации, самореализации и т.п.), поисковых запросов на смысложизненные ориентиры, стратегии поведения и деятельности, – с другой стороны, сохраняющуюся у него детскую потребность в экспрессивном движении, танцевальный фольклор следует рассматривать как эффективное средство формирования этнокультурных ценностей детей подросткового возраста.

Литература

1. Богданов Г.Ф. Педагогическое руководство любительским танцевальным коллективом. – М.: ВЦХТ, 2017. – С. 9.
2. Быкова Э.В. Восток, Россия, Запад: на перекрестке культурных традиций – М.: Московский гос. ин-т электроники и математики, 2017. – 238 с.
3. Бухвостова Л.В. Формирование гражданственности у подростков на основе народных традиций. – Орел: Горизонт, 2014. – 150 с.
4. Волков Г. Н. Этнопедагогика – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 168 с.
5. Забылин М. Русский народ: его обычаи, предания, обряды. – М.: Эксмо, 2003. – 606 с.
6. Израйлянц В.В. Фольклор – любительское творчество – профессиональная сцена // Проблемы совершенствования хореографического образования / Материалы ежегодной научно-практической конференции Санкт-Петербург. – СПб: СПбГУП, 2003. – С. 43 – 46.

Алина Панченко

Научный руководитель – Аكوпова М.А.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С РАЗНЫМИ СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМИ СТАТУСАМИ EXPERIMENTAL INVESTIGATION OF PE- CULIARITIES OF ADAPTATION OF CHIL- DREN WITH DIFFERENT SOCIOMETRIC STATUSES

В статье затрагивается проблема школьной адаптации детей. Анализируются исследования по проблеме влияния на социометрический статус младших школьников разных факторов (например, стиля классного руководителя). Автор представил результаты исследования адаптационных особенностей учащихся начальной школы с разными социометрическими статусами.

The problem of school adaptation of children is considered in this article. Research on the impact on the sociometric status of younger students of different factors (for example, the style of the class teacher) is analyzed in the article. The author presents the results of the study of adaptation characteristics of primary school students with different sociometric statuses.

Ключевые слова: школьная адаптация, младшие школьники, социометрический статус; отношение к школе.

Key words: school adaptation, younger students, sociometric status, attitude towards school.

Важность своевременной школьной адаптации детей отмечается всеми психологами и педагогами, как основной фактор дальнейшего развития и обучения ребенка. В научной литературе представлено много исследований, посвященных проблемам адаптации и дезадаптации детей к школе, однако очень мало работ, в которых рассматривается связь школьной адаптации с особенностями взаимоотношений с одноклассниками. Анализ изучения степени разработанности в педагогической теории и практике проблемы психолого-педагогических приемов взаимодействия показал, что в школе недостаточно эффективно проводится систематическая работа по выявлению детей-изолянтов младшего школьного возраста,

не уделяется внимание проблемам взаимосвязи успешности адаптации ребенка к школе и особенностям его социометрического положения в классе. Важность работы в этом направлении определило актуальность проблемы исследования.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что социометрический статус является одним из основных показателей школьной адаптации и дезадаптации в межличностной сфере. Кроме того многие авторы отмечают, что «популярность» или «непопулярность» в классе определяют психологические особенности младших школьников, в том числе возникновение у них эмоциональных проблем. Исследователи обращались к рассмотрению обозначенной проблемы с различных сторон и предлагали свои психокоррекционные мероприятия. Так уже исследовались взаимосвязи социометрического статуса, благоприятного психологического климата в классных коллективах с различными показателями, характеристиками и особенностями самих учащихся, а также их классных руководителей.

По результатам исследования Беличевой С.А., сравнение результатов социометрического опроса в классах с авторитарным, сотрудничающим и попустительским стилями классного руководства позволило сделать вывод о влиянии стиля классного руководства на межличностные отношения в классе. Несовпадение неформальной и формальной структур класса обнаружилось лишь в классах учителей с авторитарным стилем. Также было выявлено, что индекс изоляции в таких классах самый высокий, а уровень благополучия взаимоотношений самый низкий из трех исследуемых стилей классного руководства [2, С.135].

Абраменкова В.В. исследовала зависимость коэффициента коллективистской идентификации от социометрического статуса, было выявлено, что у детей 8—11 лет сострадание при его наказании и «со-радование» при награде не зависят от сте-

пени выраженности симпатии к ребенку (высокого или низкого социометрического статуса) [1, С. 34].

Как отмечает Кравцова М.М., во всех случаях отвержения проблемы кроются не только в коллективе, но и в особенностях личности самого отвергаемого ребенка [1, С.89].

Целью нашего экспериментального исследования было выявление особенностей школьной адаптации младших школьников с разными социометрическими статусами;

В нем приняли участие в общей сложности 50 младших школьников, учащихся двух первых классов, 2 учителя начальных классов и 49 родителей.

В первую очередь нам необходимо было определить социометрический статус учащихся.

Социометрическое обследование проводилось в групповой форме, в самом начале исследования. В проводимом исследовании использовался вариант социометрической методики «Два домика» (по Т.Д. Марцинковской).

Проанализировав данные социометрического теста, нам удалось выделить группы учащихся с разным социометрическим статусом

Учитывая цели и задачи исследования, мы разделили всю выборку учащихся на две группы. Экспериментальную группу составили испытуемые с низким социометрическим статусом («пренебрегаемые», «изолированные» и «отвергаемые») – всего 22 учащихся. Контрольную группу составили учащиеся с высокими статусными категориями («популярные» и «предпочитаемые») – 28 учащихся. Мы сравнивали эти две группы по показателям адаптационных тестов, с целью выделения особенностей, свойственных детям с низким статусом.

Для исследования особенностей школьной адаптации первоклассников мы использовали следующие методики:

1. Методика «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» (Чир-

ков В. И., Соколова О. Л., Сорокина О. В.) (для педагогов и родителей).

2. Анкета «Мое отношение к школе».

3. Методика «Солнце, тучка, дождик»

Методика «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» [5, С.38] рассчитана как для педагогов, так и для родителей. Методика представляет собой две схемы изучения социально-психологической адаптации ребенка к школе отдельно для учителя и отдельно для родителя.

По результатам опроса педагогов и родителей по данной методике можно сделать вывод, что родители оценивают уровень адаптированности детей к школе выше, чем педагоги. Однако, несмотря на небольшие расхождения в экспертных оценках родителей и учителей, можно отметить, что у подавляющего большинства учащихся контрольной группы (67 % по оценкам педагогов и 75 % по оценкам родителей) уровень адаптации к школе – нормальный; в экспериментальной группе этот уровень адаптации отмечается у меньшего количества учащихся (у 45 % по оценкам педагогов и у 50 % по оценкам родителей). Немного разнятся оценки педагогов и родителей по уровню неполной адаптации в контрольной группе (29 % и 25 % соответственно), при этом педагоги отмечают у 4 % учащихся контрольной группы состояние дезадаптации. В экспериментальной группе у 32 % учеников педагоги и родители отметили уровень неполной адаптации. При этом у 23 % (педагоги) или 18 % (родители) учащихся экспериментальной группы родители отметили состояние дезадаптации, что является тревожным показателем и говорит о косвенной связи принятия учащихся в классном коллективе (социометрический статус) и уровнем школьной адаптации учащихся.

Анкета «Мое отношение к школе» позволила нам диагностировать уровень школьной мотивации и соответственно

адаптации. Анкета была предложена Н.Г. Лускановой и включает в себя 10 вопросов, ответы на которые оцениваются от 0 до 3 баллов (отрицательный ответ – 0 баллов, нейтральный – 1, положительный – 3 балла) [6, С.48].

Полученные результаты показывают, что среди учащихся экспериментальной группы гораздо меньше детей (всего 5 %) с высоким уровнем школьной адаптации по сравнению с учащимися контрольной группы (54 %). Учащихся со средней нормы адаптации в группах примерно равное количество (42 % в контрольной группе и 45 % в экспериментальной группе). При этом в экспериментальной группе 40 % детей показали внешнюю школьную мотивацию (по сравнению с 4 % в контрольной группе это очень высокий показатель), а у 10 % школьников с низким социометрическим статусом отмечается явная школьная дезадаптация.

Диагностическая методика изучения детского коллектива «Солнце, тучка, дождик» применялась нами для уточнения показателей школьной адаптации. Она более проста в использовании и предназначена именно для учащихся первых классов [3, С.119].

Учащимся предлагается определить их самочувствие в классе, дома, с друзьями с помощью погодных явлений и подчеркнуть то состояние, которое соответствует их настроению.

Лучше всего учащиеся (100 % учащихся контрольной группы и 96 % учащихся экспериментальной группы) оценивают свое эмоциональное состояние дома. Отношение к школьным занятиям («в классе») у учащихся разнятся, но в контрольной группе все же выше процент детей положительно оценивающих свое состояние в классе, чем в экспериментальной. Так, из таблицы видно, что в среднем у 55 % младших школьников из экспериментальной группы отмечается эмоциональное неблагополучие на занятиях (что косвенно говорит о школьной дезадаптации). Следует также отметить, что резуль-

таты методики по эмоциональному самоощущению учащихся экспериментальной группы «с друзьями» косвенно отражают как результаты социометрического исследования, так и особенности школьной адаптации

В целом обобщая результаты исследования особенностей школьной адаптации учащихся контрольной и экспериментальной групп мы можем сделать следующий вывод: несмотря на то, что в экспериментальной группе далеко не у всех учащихся отмечается школьная дезадаптация, у детей с высокими социометрическими статусами по всем методикам отмечается более высокий уровень школьной адаптации, чем у учащихся с низким социометрическим статусом. Полученные данные говорят о необходимости организации психолого-педагогической коррекционной работы с детьми, имеющими низкий социометрический статус для повышения уровня их школьной адаптации.

Список литературы:

1. Абраменкова В.В. Развитие гуманных отношений ребенка и социальная психология детства //Вопросы психологии. – 1986. – №4. – С. 27-36.
2. Беличева С.А. Психологическое обеспечение социальной работы и превентивной практики в России. – М., 2004. – 236 с.
3. Дереклеева Н.И. Справочник классного руководителя: 1–4 классы.– М.: ВАКО, 2008. – 352 с.
4. Кравцова М.М. Дети – изгои: психологическая работа с проблемой. – М.: «Генезис», 2005. – 112 с.
5. Лескова-Савицкая А.А. Проблема адаптации первоклассников к школе: Методические рекомендации для школьных психологов. – Одесса, 2001 – 60 с.
6. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями обучения. Методические рекомендации. — М.: Фолиум, 1993. — 64 с.

Анна Парамонова

Научный руководитель – Акименко В.М

ТЕХНОЛОГИИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

IMAGING TECHNOLOGY AS A METHOD OF LITERACY FOR CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

В статье анализируются особенности обучения грамоте детей с задержкой психического развития с применением технологий визуализации. Делается вывод, что дети с задержкой психического развития испытывают значительные трудности в процессе обучения письменной речью, в то время как овладение грамотой является одним из важнейших условий подготовки к школе ребенка с задержкой психического развития. В статье анализируются достоинства применения технологий визуализации в процессе обучения грамоте детей с задержкой психического развития.

This article analyzes the features of literacy for children with mental retardation using imaging technology. It is concluded that children with mental retardation are experiencing great difficulties in the process of teaching writing, while mastering the diploma is a prerequisite for the preparation for school child with delayed mental development. This article analyzes the merits of the application of visualization technology in the process of literacy training for children with mental retardation.

Ключевые слова. Дети с задержкой психического развития, технологии визуализации, моделирование, мнемотаблицы, схемы, конспект-схемы, интеллектуальные карты, схемы-модели

Keywords. Children with mental retardation, imaging technology, simulation, mnemotablicy, circuits, abstract schemas, smart card schemes.

В настоящее время увеличилось количество детей с задержкой психического развития, что приводит к трудностям в обучении грамоте младших школьников.

В усвоении родного языка большое значение имеет сформированность высших психических функций, являясь важнейшим условием успешного освоения образовательных программ.

Проблемой развития речи и пси-

хики ребенка в современной психологии, педагогике, нейропсихологии, психолингвистике занимались многие исследователи (Л. С. Выготский, А. Н. Гвоздев, А. В. Запорожец и др.). Но, не смотря на разработку методологических подходов, раскрытие направлений и содержание коррекционной работы, она остается актуальной.

Младший школьный возраст – это период начального обучения, когда закладываются такие важные качества, как мотивация к учению, желание трудиться и совершенствовать свои знания, поэтому очень важно с первых же дней пребывания в школе формировать ситуацию успешности в обучении на всех уроках. А как показывает опыт, для дальнейшего благополучного обучения детей в школе, большое значение имеет своевременное и успешное усвоение грамоты [1,2].

С психологической точки зрения начальный период обучения грамоте – это формирование у ребенка нового отношения к речи. Предметом познания становится сама речь, ее внешняя звуковая сторона.

В настоящее время наблюдается значительное увеличение количества детей, испытывающих трудности в овладении письменной речью, в то время как овладение грамотой является одним из важнейших условий подготовки к школе ребенка с задержкой психического развития. Процесс обучения грамоте предусматривает умение вслушиваться в звучание слова, узнавать и выделять из него отдельные звуки и звуковые комплексы, различать звуки, близкие по произнесению и звучанию, хорошо развитую связную речь, сформированность приемов умственной деятельности, умение ориентироваться и применять систему правил, необходимых для плодотворной учебной работы и др.

Письмо и чтение представляют собой особые формы речевой деятель-

ности, имеющие сложную психологическую структуру [2].

Надо отметить, что большая часть исследований направлена на выявление нарушений чтения патологического характера – разного рода дислексий (Д.Н. Исаев, Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев, и др.). Немногочисленные публикации, в основном педагогического или нейропсихологического характера, посвящены учащимся общеобразовательных школ, имеющих трудности овладения этим навыком (Р.Е. Левина, Т.Г. Егоров, Ю.Г. Демьянов, Р.И. Лалаева, А.Н. Огаркина, Н.В. Пережигина, М.Н. Русецкая, Крещенко, и др.)

Научные исследования А.И. Воскресенской, Ф.Н. Блехер, Л.Е. Журовой, Н.В. Нижегородцевой, Е.И. Тихеевой, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Д.Б. Эльконина и др., посвящены непосредственно изучению проблем готовности к обучению грамоте дошкольников.

Особое значение проблема овладения грамотой приобретает в процессе обучения и воспитания детей с ЗПР. Среди причин недостаточного усвоения грамотой многие исследователи указывают на особенности познавательной деятельности детей с ЗПР, проявляющиеся в недостаточной сформированности произвольного внимания, дефицитности основных свойств внимания, памяти. В.Г. Лутоян отмечает, что продуктивность произвольного запоминания у детей с ЗПР значительно ниже, чем у их нормально развивающихся сверстников.

Особенности познавательной сферы детей с задержкой психического развития освещены в психологической литературе достаточно широко (В.И. Лубовский, 1989; Л.И. Переслени, 1984; В.Л. Подобед, 1988; И.Ю. Кулагина, Т.Д. Пускаева, 1989 и др.). Работы, посвященные биологическим и социальным причинам, препятствующих своевременному и качественному овладению

нию элементарными школьными знаниями детей с ЗПР посвящены исследования Власовой Т.А., Певзнер М.С., Демьянова Ю.Г., Егоровой Т. В., Карповой Г.А., Артемьевой Т.П., Лебединского В.В., Лубовского В.И. и т.

Основные принципы обучения, воспитания и коррекции недостатков психофизического развития детей с ЗПР представлены в исследованиях З.И. Лубовского, Т.В. Егоровой, Н.А. Никашной, Г.И. Капустинной, Р.Д. Триггер, Н.А. Пышшиной, С.Г. Шевченко и др.

Однако вопрос улучшения качества обучения грамоте детей с ЗПР остаётся актуальным, ведь грамота служит не только средством приобщения к письменной культуре, но и одновременно является фактором, влияющим на ход всего языкового развития ребенка [8].

При этом многие исследователи отмечают (Л.А. Богданова, С.Ю. Горбунова и др.), что имеющиеся отклонения у детей с ЗПР создают большие трудности при обучении грамоте. Так, Певзнер М.С., Демьянова Ю.Г., и др., указывают на недостаточный уровень развития фонетического восприятия, сформированности произносительной и лексико – грамматической сторон речи.

Вопросом обучения грамоте детей с ЗПР занимались такие исследователи как, Т.П. Артемьева, Н.Ю. Борякова, Е.С. Слепович, Г.Н. Рахманова, Р.Д. Триггер, С.Г. Шевченко и др.

В то же время, многие теоретические вопросы обучению грамоте детей с ЗПР остаются малоизученными. Методологические ресурсы в этом плане неограниченны [7].

По мнению С.Л. Рубинштейна, А.М. Леушиной, Л.В. Элькониной наиболее эффективный метод в обучении детей с ЗПР – это наглядность. Рассмотрение предметов, картин помогает детям называть предметы, выделять их характерные признаки, характеризовать производимые с ними действия. В качестве второго вспомогательного фактора

– создание плана высказывания, на значимость которого неоднократно указывал известный психолог Л.С. Выготский. Он отмечал важность последовательного размещения в предварительной схеме всех конкретных элементов высказывания.

Одним из наиболее эффективных методов наглядности в обучении являются технологии визуализации (Н.Н. Манько, Г.В. Лаврентьев, П.М. Эрдниев и др.).

А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова дают понятие визуализации подобным же образом [5]: «Процесс визуализации – это свертывание мыслительных содержаний в наглядный образ; будучи воспринятым, образ, может быть, развернут и служить опорой адекватных мыслительных и практических действий. Такое определение не смешивает понятия «визуальный» и «визуальные средства» от понятий «наглядный» и «наглядные средства». Эти же авторы подчеркивают, что в педагогическом отношении «наглядный» всегда основано на демонстрации: конкретных предметов, процессов, явлений, готовых образов. Процесс разворачивания мыслей и образов и «вынесение» их изнутри во внешний план представляет собой проекцию психического образа [6].

Технологии визуализации информации – это система, включающая в себя такие компоненты как: комплексные знания; визуальные способы их предъявления; визуально-технические средства передачи информации; набор психологических приемов использования и развития визуального мышления в процессе обучения [3,4]. Примерами технологий визуализации являются: моделирование, мнемотаблицы, схемы, конспект-схемы, интеллектуальные карты, схемы-модели и т.д. [9].

Использование технологий визуализации при организации коррекционного воспитания и обучения детей младшего школьного возраста принад-

лежит к числу эффективных, всё чаще применяемых в специальной педагогике средств построения коррекционного процесса. Технологии визуализации помогают достичь максимально возможных успехов в развитии ребенка с задержкой психического развития.

Список литературы:

1. Журова Л.Е. Подготовка к обучению грамоте детей 4-7 лет. Программа. Методические рекомендации. – М.: Вентана-Граф, 2010. – 32 с.
2. Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция — Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. – 224 с.
3. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий : материалы для специалиста образовательных учреждений [Текст] / А.К. Колеченко. – СПб.: КАРО, 2006. – 368 с.
4. Корнеева, Л. Интерактивные методы обучения [Текст] / Л. Корнеева // Высшее образование в России. – 2004. – № 12. – С. 105 – 108.
5. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов/ Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева / Барнаул: Изд-во Алтайского государственного университета, 2002. – 146 с.
6. Манько, Н.Н. Когнитивная визуализация дидактических объектов в активизации учебной деятельности // Известия алтайского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – № 2. – 2009. – С. 22-28.
7. [Павлушкова Н.Н.](#), [Харитонов Р. И.](#) Обучение грамоте младших школьников с ЗПР. Методика и планирование занятий в 1 классе выравнивания. – Издательство: [Гном](#). 2006 г. – 152 с.
8. Никишина В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития : пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. – Москва : Владос, 2004. – 126 с.
9. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Дмитрий Перегуда

Научный руководитель – Перегуда А.В.

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НАЧАЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ INTERDISCIPLINARY COMMUNICATION AS A WAY TO IMPLEMENT THE PRACTICAL ORIENTATION OF THE INITIAL COURSE OF MATHEMATICS

В статье рассматриваются межпредметные связи как способ реализации практической направленности начального курса математики. Основная роль по реализации межпредметных связей на уроках математики в начальной школе отдана ролевой сюжетной игре, где необходимо не только сценарий и доступный для понимания сюжет, но и сопутствующий материал, способный стимулировать учеников к более яркому представлению сюжета, исподволь вовлекающий в сценическую роль.

The article discusses interdisciplinary communication as a way to implement the practical orientation of the initial course of mathematics. The main role in the implementation of interdisciplinary connections at the mathematics lessons in elementary school is given to a role-playing plot game, where not only the script and understandable plot are needed, but also accompanying material capable of stimulating students to a brighter presentation of the plot, gradually involving a stage role.

Ключевые слова: Межпредметные связи, реализация практической направленности, начальный курс математики, сюжетная игра, материал.

Keywords: Interdisciplinary communication, the implementation of practical orientation, the initial course of mathematics, plot game, material.

Направления учебной работы начальной школы на современном этапе подразумевают, в значительной степени, получение стабильных и уверенных практических навыков необходимых ребёнку не только в стенах школы, но и в реальной жизни. Такую направленность обучения принято называть практической или прикладной.

Изучая различные предметы в начальной школе, зачастую, дети затрудняются наладить между ними взаимосвязь, например, использовать математические знания в решении заданий

из учебников «Окружающий мир» и «Технология». Сблизить границы этой межпредметной пропасти призваны ВПР и комплексные проверочные работы, в рамках которых можно проверить целостность полученных знаний и натолкнуть на их общность и взаимосвязь в реальной жизни.

Руководствуясь задачей взращивания грамотного, дееспособного, здорового интеллектуально и физически человека, следует особое внимание уделить прикладному характеру изучаемых наук и на каждом уроке сужать разрыв между предметами, ориентируясь на практический характер получаемых знаний.

Явно, что знания в области русского языка необходимы в математике, что бы грамотно формулировать свойство, условие задачи, описать математический факт. Знания в области математики, например, необходимы в изучении предмета «Окружающий мир», что бы можно было вычислить объём воды в акватории, скорость течения. По плотности населения вычислить количество людей проживающих в том или ином населённом пункте. Знания в области информатики необходимы в предметах, связанных с построением алгоритма действий, графов (родственное древо Моя семья). И так примеров комплексной практической направленности можно привести ещё немало.

Следует обратить внимание на такой термин как интеграция обучения, которая призвана установить связи между поверхностными знаниями в одной области и дифференцированными, возможно глубокими, знаниями в других предметных областях. Следует учесть, что интеграция, сама по себе, не может заменить классическую организацию урочной деятельности, но она призвана соединить получаемые знания в единую систему.

Следует учесть, что любой урок, в том числе и математики, это основная

форма организации учебного процесса, который должен быть и динамичным, и вариативным. На уроке определённый состав учащихся за отведённое время осваивает дидактические задачи, поставленные в соответствии с требованиями учебной программы. Успешное решение дидактических задач напрямую зависит от выбранных методов обучения соответствующих целям урока или особенностям содержания изучаемого материала с учётом особенностей учащихся. Поэтому весьма актуальны тенденции дифференцированного и интегрированного обучения.

Учителем начальных классов чаще всего используется внутрипредметная интеграция, направленная на соединение учебного материала в крупные блоки, которые называли УДЕ. Следует понимать, что содержание блоков гораздо более информационное, нежели отдельная тема курса, поэтому к реализации внутренней интеграции ученика надо готовить заранее, с первых дней школьной скамьи.

Если быть более точным, то разделяя внутрипредметную интеграцию на горизонтальную и вертикальную, заметим, что естественным образом учащиеся сталкиваются с вертикальной интеграцией, следуя принципу которой происходит объединение материала изучаемого в разные годы и наполняемого постепенно новой информацией. С горизонтальной интеграцией, как с объединением сходного, по предметному содержанию, материала несколько сложнее, хотя, казалось бы, алгоритмы изучены, способы действий практически одинаковы, только звучит формулировка замысловато, несколько иначе.

Именно в этом и заключается трудность применения горизонтальной интеграции, требующей в своём подходе «переложить» отработанный алгоритм на новую формулировку, в разном увидеть и осмыслить общность ассоциаций. Привыкание и осмысление такого рода внут-

рипредметной интеграции позволяет постепенно переходить к интеграции межпредметной.

Подходя структурировано к такой интеграции следует учесть, что она тоже делится на горизонтальный и вертикальный тематизм. Почему тематизм? Попросту говоря, межпредметные связи рассматривают в отдельных изучаемых темах и изученные в них законы, методы, теории применяют для целого комплекса предметов в соответствующих тематиках.

Изучая многочисленные факты, сходные по своей природе или содержанию, можно установить их общее ядро, используемое в разных предметах. Это позволит не повторяться в учебных предметах, углубиться в них без лишних временных затрат и направлять учащихся на видение применения полученных знаний не только в рамках предмета, но и в повседневной жизни.

Рассматриваемый вопрос предполагает проецирование на категорию молодых специалистов, которым в достаточной мере необходимо быть компетентными в вопросах организации и применения интеграции на уроках, в том числе и математики.

Учитель обязан чётко представлять и владеть технологическими приёмами применения межпредметных связей на уроках в начальной школе, что бы это способствовало повышению качества знаний, решало развивающую составляющую обучения, но не играло бы обратной роли, когда ученик запутается, потеряет интерес к преподаваемому материалу, ещё хуже, когда увидит ошибку или некомпетентность учителя.

Понятно, что основная роль по реализации межпредметных связей на уроках математики в начальной школе отдаётся ролевой сюжетной игре, где необходим не только сценарий и доступный для понимания сюжет, но и сопутствующий материал, способный стимулировать учеников к более яркому представлению сюжета, исподволь вовлекающий в сце-

ническую роль. Здесь можно учить применению игровых карточек, средств мультимедийных интерактивов, забавных персонажей, элементы декораций и костюмов, наиболее приближающих к пониманию смысла игры и развивающий интерес к знаниям в интегрированных предметных областях [1].

В течение такого урока, особенно опытные учителя, вводят несколько игры, образующих сложный калейдоскоп, каждая из которых реализует собственную микроцель фрагмента урока (физминутка, решение заданий из учебника, развитие логического мышления, межличностного взаимодействия учеников).

Молодому учителю следует понимать, что разработка интегрированных уроков не всегда подчинена какой-либо определённой модели, но должна соответствовать системе деятельности учителя, к которой дети уже привыкли, и которая уже даёт определённые результаты. Открытым остаётся вопрос, на каком из типовых уроков, всё таки, наиболее эффективно применение межпредметных связей? Возможна ли реализация на уроках (этапах) формирования знаний или это следует применять на закреплении знаний и умений? Здесь рекомендации более всего склонны к урокам совершенствования умений и навыков, к урокам обобщения материала.

С точки зрения изучения регионального компонента можно предложить принять участие в исторической или экологической викторине, например с задачами: «В 1943 году наш древний город Бургун-Маджары (Будённовск) отметил своё 200-летие. В каком году он был основан? Сколько лет исполнилось нашему городу в текущем году?» или «Множество пернатых проживают и строят гнёзда в Тебердинском заказнике. Птицы защищают лес от вредителей, это бесспорно. За один день самец и самка соек приносят птенцам примерно 200 насекомых, скворцы – в два раза больше, чем сойки, а дятлы в три раза больше соек. Кто прино-

сит насекомых меньше дятлы или скворцы и насколько?»).

Аналогично можно использовать элементы краеведения при изучении понятия умножения во втором классе, например, при решении задачи «На реке Калаус Ставропольского края расположены населённые пункты Светлоград, Ипатово, Дербетовка. Река Кума протекает через населённые пункты Суворовская, Минеральные Воды, Георгиевск, Зеленокумск, Левокумская, Нефтекумск. Во сколько раз больше известных населённых пунктов расположено вдоль реки Кума, чем реки Калаус?». Аналогично сформулированную задачу, только относительно количества жителей, проживающих в населённых пунктах вдоль указанных рек, можно предложить школьникам для решения, но у же в третьем классе, когда дети изучают арифметические действия в концентре сотня, например, «В населённых пунктах, расположенных вдоль реки Кума Ставропольского края – Суворовская, Минеральные Воды, Георгиевск, Зеленокумск, Левокумская, Нефтекумск – в общем, проживает около 240 тысяч жителей. Сколько, примерно, проживает человек в населённых пунктах вдоль реки Калаус – Светлоград, Ипатово, Дербетовка – если известно, что их количество в три раза меньше, чем жителей из указанных населённых пунктов вдоль реки Кума?» [3].

Следует обратить внимание, что с формулировками, а значит и с арифметикой решения указанных задач, можно «играть» так, как это необходимо учителю, согласно поставленным задачам урока, приводя решения к необходимым арифметическим действиям. Останавливаться, в данном случае, следует не только на математической составляющей, но и на краеведческой, сообщив детям историческую справку, фотографии красивых мест, возможно даже, указав их место на карте-схеме, проведя опрос тех, кто бывал в этих местах, слайды субъектов в различные времена года.

На таких интегрированных уроках учитель решает несколько задач – он и закрепляет у детей умение решать задачи, и знакомит школьников с богатством родного края и региона, а так же воспитывает бережное отношение к его природе.

На таких уроках было бы продуктивно использовать репродукции мастеров живописи, фотографии, книги, посвящённые родному краю. Можно прослушать грамзаписи, например, русские народные и казачьи песни в исполнении народных хоров, посмотреть видеоэкскурсии и так далее.

Материалы, собранные в краеведческих уголках, систематическая направленная работа позволит повысить познавательную активность учащихся. А всё вместе взятое будет способствовать правильному представлению детей о природе, обществе и человеке в них [2].

Учителю, особенно молодому, дебютирующему в педагогической науке очень важно стремиться к совершенствованию своих знаний, умений. Ему необходима высокая оценка как внутренняя, так и внешняя. Полученный отзыв и знания учащихся укрепят позицию учителя в образовании. Это будет стимулировать его к продолжению и развитию в педагогической профессии, а, следовательно, этому необходимо учить уже в стенах учреждений педагогического профиля.

Список литературы:

1. Быкова Т.П. Овладение навыком смыслового чтения как метапредметный результат обучения математике // Нач. шк. № 8 – 2012, С. 37-40.
2. Деменева Н.Н. Технологические приемы сюжетных уроков // Нач. школа №3 – 2011, С. 44-48.
3. Плотникова Г.Ф. Активизация познавательной деятельности на уроках математики // Нач. шк. №1 – 2013, С. 84.

Елена Плуталова

Научный руководитель – Ивакина В.В.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИМИДЖА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

THE ACTIVITY OF THE HEAD OF THE FORMATION OF THE IMAGE OF THE TEACHING STAFF OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

В статье рассматриваются основные характеристики понятия «имидж», раскрываются функции и направления деятельности руководителя образовательной организации по формированию имиджа педагогического коллектива.

The article discusses the main characteristics of the concept of «image», reveals the functions and activities of the head of the educational organization for the formation of the image of the teaching staff.

Ключевые слова: имидж, профессиональный имидж, педагогический коллектив, имидж руководителя, направления администрирования.

Keywords: image, professional image, teaching staff, image of the head, areas of administration.

Стабильное существование подавляющего числа организаций в современном мире зависит не только от активного использования достижений

науки и внедрения инновационных технологий в деятельность той или иной организации, но и от общественного мнения. Не исключением становятся и дошкольные образовательные организации, которым необходимо не только постоянно повышать уровень образовательных и воспитательных услуг, но и участвовать в общественной и научной деятельности. Все это помогает сформировать положительный имидж образовательного учреждения и конкретно педагогического коллектива.

Существует множество работ, посвященных проблемам имиджа. Так, имидж руководителей рассматривает в своих работах Ю. В. Андреева. Е. А. Орлова и В. М. Маркин изучают осо-

бенности имиджа государственных служащих. М. В. Апраксина изучает особенности формирования имиджа воспитателей, имидж учителей в свою очередь рассматривают Е. А. Петрова, А. Ю. Панасюк, Л. Г. Попова, В. Н. Черепанова. Имиджем педагогов интересуются Л. Ю. Донская, Г. А. Бусыгина. Процесс формирования имиджа ДОУ сейчас изучается не только психологами и менеджерами, но и экономистами, а так же маркетологами, дизайнерами и т.д.

При наличии большого количества определений имиджа наиболее полным, на наш взгляд, является суждение В. Н. Куницыной, которая описывает имидж как образ или представление, которое при помощи ассоциаций наделяет определенный объект дополнительной ценностью, не имеющей основания в реальных свойствах самого объекта, но обладающей социальной значимостью для субъекта, воспринимающего этот объект [2].

В свою очередь, имидж педагогического коллектива образовательной организации представляет собой собирательный образ конкретной компании или организации, который формируется в сознании клиентов, партнеров и сотрудников организации под влиянием множества факторов[3]. Таким образом, имидж педагогического коллектива образовательного учреждения рассматривается чаще всего как мнение широкой публики о престиже организации, которое образуется в ходе субъект-субъектного взаимодействия.

При этом имидж организации – это не просто ее образ в сознании общества, это оценка работы компании, в условиях постоянно изменяющейся окружающей среды.

Имидж педагогического коллектива всегда зависит от имиджа его руководителя, который не только принимает многие важные решения, но и планирует стратегию развития дошкольного об-

разовательного учреждения. Именно от того, как воспринимают руководителя, будет зависеть и репутация организации в целом. Руководитель организации чаще всего не только является ее официальным представителем, но и защищает интересы организации в СМИ, откуда общество получает большую часть информации об особенностях работы педагогического коллектива дошкольной организации, о качестве и уникальности ее услуг. Именно с официальным представителем общественность ассоциирует и работу всей организации, а потому имидж руководителя играет ключевую роль в формировании педагогического имиджа дошкольной образовательной организации.

Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. выделяют в имидже руководителя набор характеристик, которыми обладает конкретная личность, по мнению общества [2]. Имидж руководителя состоит из социальных характеристик, таких как социальная роль и социальный статус. Именно они определяют модель поведения руководителя и его социальную принадлежность. Персональные качества также являются важной составляющей имиджа руководителя. Сюда можно отнести не только характер или физические особенности руководителя, но и индивидуальный стиль принятия решений, а так же тип личности.

Одними из наиболее важных составляющих имиджа руководителя являются ценностные нормы и принципы, которые позволяют выстроить собственную линию поведения и создать организационную культуру в компании в соответствии с представлениями ее лидера.

У руководителя в организации есть также собственная миссия, которая обуславливает миссию организации в целом. Миссия руководителя представляет собой определенную стратегию поведения, которая нацелена на достиже-

ние конкретной цели. Миссия руководителя обычно включает в себя не только представления о текущем положении организации, но и планы ее развития в будущем.

Как известно, большое значение для восприятия человека и компании играет первое впечатление. Именно поэтому внешность лидера играет большую роль в формировании его имиджа.

Формируя имидж дошкольной образовательной организации, руководитель должен обращать внимание на такие элементы как репутация компании и степень ее стабильности в условиях глобального рынка. Также необходимо создать эффективную организационную культуру, определить ценностную ориентацию ДООУ, структуру системы управления, определить стратегию ее развития, миссию руководителя и педагогического состава в данной организации. Таким образом, важно не только сформировать благоприятный социально-психологический климат в организации, но и постоянно повышать качество предоставляемых услуг, расширять их спектр, стремиться к взаимовыгодному сотрудничеству с другими организациями и учреждениями. Также неотъемлемым атрибутом для формирования педагогического имиджа образовательной организации является создание индивидуальной символики, создающей позитивный образ организации и ее сотрудников в глазах широкой публики.

Роль руководителя в формировании имиджа ДООУ связана с непосредственным планированием развития учреждения и созданием его положительного образа по следующим этапам:

1. Мониторинг глобального рынка на предмет поиска конкурентных организаций, их преимуществ и недостатков. Затем следует сбор информации о качестве услуг в организации с имеющегося контингента, то есть воспитанников, родителей и персонала. При сборе информации важно использовать как

можно больше источников, тогда общее впечатление будет более реалистичным.

2. Разработка мероприятий по формированию позитивного педагогического имиджа организации или по коррекции уже существующей репутации. На данном этапе руководитель должен не только четко прописать стратегию работы с выделением конкретных пунктов, но и распределить обязанности по их выполнению, а также определить сроки работы.

3. Принятие решения по созданию конкретного внешнего облика учреждения. Здесь можно обратиться к специалистам по дизайну или же предложить педагогическому коллективу самостоятельно создать уникальные логотипы и узнаваемые символы заведения.

4. Определение способов распространения информации об организации. Здесь важно предоставлять четкую, краткую реальную информацию об услугах. Можно использовать саморекламу, но чаще всего руководители ДООУ обращаются к спонсорам, а педагоги и воспитатели выступают на конференциях по проблемам образования, тем самым информируя широкую аудиторию о существовании и особенностях своего учреждения. Для привлечения квалифицированных кадров руководителю необходимо самому активно участвовать в научно-исследовательской деятельности в рамках своего учреждения, и поощрять подобную активность среди персонала.

Журавлев Д. В. видит в деятельности руководителя по формированию имиджа педагогического коллектива дошкольного образовательного учреждения несколько этапов [1]:

- важно определить миссию учреждения в целом и миссию педагогического коллектива и каждого его представителя в частности;

- необходимо определиться с целевой аудиторией в различных сферах, например, на какой контингент расчи-

тано учреждение, с какими организациями хотелось бы сотрудничать, и каких именно инвесторов было бы важно привлечь;

- руководитель должен спланировать проведение конкретных внешних и внутренних мероприятий, связанных с формированием имиджа ДООУ и распределить обязанности среди представителей дошкольного образовательного учреждения.

- руководитель должен мотивировать коллектив работать в направлении улучшения имиджа организации.

- работа по реализации любых образовательных проектов должна быть строго спланированной и хорошо подготовленной, мероприятия по формированию имиджа организации не должны преобладать над учебным процессом и основной миссией учреждения, а органично интегрироваться в процесс воспитания и обучения.

Список литературы:

1. Журавлев Д. В. Научные основы формирования имиджа дошкольного образовательного учреждения // PR в образовании. – 2005. – № 2. – С. 68-74.

2. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. Учебник для вузов. — СПб.: Питер., 2001. – 544 с.

3. Тарусин Р. Имидж компании. Взгляд изнутри / Р. Тарусин // Правильный автосервис. – 2012. – № 1. – Электронный ресурс: [URL: <http://www.avtoservice.info/content.asp?pn=522>] (дата обращения 31.01.2012).

4. Титова Е. П. Структура корпоративного имиджа / Е. П. Титова // Библиотечное дело – 2002. Библиотечное образование и практика: поиски взаимопонимания. — Москва., 2002. – С. 190-191.

5. Титов С. А. Стратегия формирования и методы оценки имиджа предпринимательской структуры : дис.канд. эк. наук / Титов С. А. — СПб.: Изд-во С.-Петербург. гос. инженерно-экономического ун-та., 2004. – 160 с.

Виктория Погадаева

Научный руководитель – Дворникова Е.И.

МОНОМИФ КАК ХУДОЖЕСТВЕННАЯ УНИВЕРСАЛИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ XIX ВЕКА

MONOMYTH AS AN ARTISTIC UNIVERSAL OF RUSSIAN LITERATURE OF THE XIX CENTURY

В данной статье рассматривается теория Дж. Кэмпбелла, согласно которой «мономиф» – универсальная схема путешествия героя, в целом соответствующая формуле обряда перехода: исход – инициация – возвращение. Проведен сопоставительный анализ выделенной структуры с сюжетно-композиционными особенностями художественных произведений русской литературы XIX века.

This article discusses the theory of J. Campbell, according to which «monomyth» is the universal scheme of the hero's journey, in general, corresponding to the formula of the transition rite: outcome – initiation – return. A comparative analysis of the selected structure with the plot and compositional features of artistic works of Russian

literature of the XIX century was carried out.

Ключевые слова: мономиф, сравнительная мифология, структура, Путешествие героя.

Keywords: monomyth, comparative mythology, structure, Hero's journey.

Мировая художественная литература представлена колоссальной галереей разнообразных персонажей, наделенных индивидуальными чертами и проживающих неповторимую жизнь на страницах своих произведений. Во всей литературной сокровищнице очень сложно найти двух одинаковых героев и две идентичные истории. Существенный вклад в изучение данного вопроса внес американский исследователь в области сравнительной мифологии и религиоведения Джозеф Кэмпбелл, который впервые использовал термин «мономиф» для обозначения единой структуры построения «Пути героя». По его мнению, основной сюжет любой истории, которая центрируется на одном конкретном персонаже, можно разделить на три закономерные стадии:

«уединение» (исход), «испытания и победы инициации», «возвращение и воссоединение с обществом» [2, С.42]. Комплекс этих стадий создает одну, постоянно повторяющуюся круговую схему, которая объединяет все существующие сюжеты человеческой культуры.

Работа Дж. Кэмпбелла «Тысячилик герой» посвящена наиболее часто встречающемуся мифологическому сюжету – истории Пути героя: его чудесного рождения, разнообразных подвигов, любви к красавице, мудрого правления и загадочной гибели. Фольклорные произведения многих народов рассказывают историю таких героев: Гильгамеша у шумеров, Тисей, Геракл, Одиссей у греков, король Артур у кельтов, Роланд и Карл Великий у французов – целая плеяда героических личностей, которую можно продолжать до бесконечности. И в основе этих героических мифов, по мнению автора, сосредоточены символические формы выражения двух событий, являющихся важнейшими для коллективной и индивидуальной человеческой истории – сотворение мира и становление личности.

На развитие концепции личности в русской литературе XIX века не могла не сказаться общая культурная ситуация, которая создавалась плюрализмом философских и неоднородностью эстетических концепций человека. Однако, не смотря на объективные условия ее существования и детерминированность ее деятельности, порождающее классовые, национальные и территориальные различия, путь становления личности все также подчиняется теории мономифа. Следовательно, как и столетия до этого, по произведениям русской литературы XIX века шествует один и тот же главный герой – Избранный, перед которым стоит несколько задач: во-первых, «удаление с мировой сцены вторичных следствий» во внутренний мир и, во-вторых, «возвращение к нам

преображенным с целью научить нас» [2, С.30].

Первый этап – «Исход» – состоит из пяти частей и, как правило, осуществляется в следующем порядке:

1. *Зов к странствиям.* Согласно Дж. Кэмпбеллу, на данной стадии «внешне чистая случайность – открывает перед человеком неожиданный мир, и он соприкасается с силами, которые вряд ли способен сразу понять» [2, С.62]. Так было и с главной героиней баллады В.А. Жуковского «Светлана», когда:

«...За ее плечами

Кто-то, чудилось, блестит

Яркими глазами...» [1, С.12]

Тот же «зов» слышит и Евгений Онегин, отправляясь в деревню к умирающему дяде, и Григорий Александрович Печорин, встречая Бэлу, и даже городские чиновники уездного города при вести о проверяющем в комедии Н.В. Гоголя «Ревизор».

2. *Отвержение зова* представляет собой отказ призыву и «превращает приключение в его противоположность» [2, С.69]. На данной стадии Избранный зовом герой, погруженный в повседневность, уже не способен к осуществлению решительных действий и сам превращается в жертву. Однако, как правило, о таких «героях» не пишут, и зов отклоняется главными персонажами на временной основе. Таков был ужас Катерины в пьесе А.Н. Островского «Гроза», когда Варвара предлагает устроить ей свидание после отъезда Тихона, или безразличие Ильи Обломова к попыткам Волкова, Судьбинского, Пенкина.

3. *Сверхъестественное покровительство.* Принимая зов, герой переходит к инициации, где, прежде всего, ему встречается помощник, который, как правило, наделен опытом и впоследствии оказывает большое влияние на Избранного. У Родиона Раскольникова есть Соня, помогающая ему справиться

с муками совести, у Онегина – Ленский, у Базарова – Аркадий Кирсанов, а у Печорина – Максим Максимович.

4. *Преодоление первого порога.* «Герой продвигается вперед в своем приключении до тех пор, пока не приходит к «стражу порога», стоящему у входа в царство, где правят некие высшие силы» [2, С.84]. Такие «стражи» оберегают границы нового и неизведанного мира. В романе «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского преодоление первого порога представлено убийством старухи-процентщицы и ее сестры, а в «Герое нашего времени» М.Ю. Лермонтова – похищением Бэлы.

5. *Во чреве кита.* Данный этап символизирует собой перерождение Избранного, «герой, вместо того, чтобы покорить или умиловить силу, охраняющую порог, бывает проглочен и попадает в неизведанное» [2, С.93]. Так, Катерина покоряется своей любви к Борису, а Павел Иванович Чичиков начинает скупку мертвых душ.

Второй этап – «Инициация» – состоит из шести частей:

1. *Путь испытаний.* «Это излюбленная часть мифа – приключения» [2, С.104]. На данной стадии герой подвергается различным испытаниям, которые имеют общую направленность – укрепить его и научить всему необходимому для победы над врагом. Дорога испытаний, по Кэмпбеллу, не всегда идет по земле. Она направлена внутрь героя, простирается по всем закоулкам его души. Для Григория Печорина – это жизнь в дороге, в вечном поиске себя и своего смысла жизни, для Раскольникова – нескончаемые муки совести, затмевающие рассудок, а для Чацкого – борьба с фамусовским обществом.

2. *Встреча с Богиней.* Данная стадия символизирует собой окончание испытаний, когда герой постигает любовь и учится смирности. «Встреча с богиней (женщиной) является последним испытанием способности героя заслу-

жить благо любви, которая, как оболочка вечности, присуща самой жизни» [2, С.121]. В русской литературе XIX века расположилась целая плеяда женских образов: мягкие и покладистые, всепрощающие – Наташа Ихменева и Сонечка Мармеладова у Ф.М. Достоевского, Татьяна Ларина и Маша Миронова у А.С. Пушкина, Бэла у М.Ю. Лермонтова; и бунтарки, страстно вмешивающиеся в эту несправедливую и враждебную им обстановку – Нелли, Катерина Ивановна Ф.М. Достоевского, Софья Фамусова А.С. Грибоедова, Марьяна Л.Н. Толстого, Анна Одинцова И.С. Тургенева.

3. *Женщина как искусительница.* Встреча с женщиной знаменует собой совершенно новый этап на пути инициации героя, символизируя полное его господство над жизнью. «Те кризисы осознания, благодаря которым развивалось сознание героя уже пройдены», и он получает способность не только уничтожать врагов, но и любить, быть милосердным, и даже смиренным [2, С.123].

4. Ключевым этапом является «Примирение с отцом». Отец – символический образ вселенских сил, преодолев страх перед которыми – обязательное условие на пути к завершению инициации и становлению личности человека. Дж. Кэмпбелл, опираясь на учения К. Юнга, подразумевал, что «примирение» должно произойти между сознательным и бессознательным в человеке. Так, Родион Раскольников примиряется с самим собой и своей совестью через признание Порфирию Петровичу и обращению к Евангелию, а Катерина объявляет правду Борису: «...А знаешь ли, что я, беспутная, без тебя делала? В первую же ночь я ушла из дому <...> И все-то десять ночей я гуляла...» [4, С.220].

5. *Апофеоз.* На данном этапе в мономифе происходят решающие события инициации, когда герой постепенно

приходит к согласию со всем окружающим. Таков Чацкий, разоблачивший коварство Софьи и всего фамусовского общества, таков Гринев, исполненный горечи, глядя на войну «с разбойниками и дикарями»: «Не приведи Бог видеть русский бунт, бессмысленный и беспощадный» [5, С.113].

6. *Вознаграждение в конце пути.* Герой завершает путь и получает возможность приобщиться к чудесным, божественным возможностям: помилование Гринева императрицей, «освобождающая» смерть Катерины, любовь Сони Мармеладовой для Раскольниковва.

Третий этап – «Возвращение» – также делится на шесть этапов:

1. *Отказ от возвращения.* Герой мономифа, пройдя путь инициации, должен вернуться в реальный мир и передать опыт, полученный им на пути испытаний, но часто он отказывается это делать. Григорий Печорин уезжает в кибитке от Максима Масксымыча, оставляя ему только свой путевой журнал, Чацкий навсегда покидает некогда столь дорогой ему дом и восклицает:

«...Пойду искать по свету,

Где оскорбленному есть чувству уголок!» [3, С.62].

2. *Волшебное бегство.* Согласно Дж. Кэмпбеллу, в том случае, если награда добыта Избранным вопреки «стражу порога», тот зачастую стремится вернуть его и преследует похитителя. Сбегая из монастыря, Мцыри М.Ю. Лермонтова возвращается в свою обитель, а Акакий Акакиевич Башмачкин Н.В. Гоголя, сшив шинель, не подходящую его материальному положению, утрачивает ее.

3. *Спасение извне.* О данной ступени развития мономифа Дж. Кэмпбелл высказывается так: «Возвращение героя из его сверхъестественного приключения может потребовать помощи извне. Тогда посланник мира должен прийти к нему и забрать его» [2, с. 208]. Так, Со-

ня Мармеладова спасает Раскольников, а Маша Миронова – Гринева.

4. *Пересечение порога*, ведущего в мир повседневности. Как правило, в литературоведении, мифический и обыденный мир противопоставляются друг другу: человек никогда не примет сказку как реальность. Однако, Дж. Кэмпбелл доказывает, что в действительности эти два мира – единое целое. «Царство богов является забытым измерением знакомого нам мира. И в открытии этого измерения, вольном или невольном, заключается вся суть свершения героя» [2, с. 216]. «Не убий», «Возлюби ближнего твоего, как самого себя» – гласят заповеди Христа. Только приняв эти заповеди и пройдя через страдания и лишения, Раскольникову открылась истина. Любить людей можно только веруя в их преображение, веруя в Бога. В этом и заключается сущность последнего романа Достоевского «Преступление и наказание». И в этом воплощается одна из главных функций Избранного – научить нас тому, что узнал сам, поделиться своим сокровищем.

5. *Властелин двух миров*. Пройдя инициацию, возвращение к исходному состоянию уже невозможно. Теперь главный герой обладает уникальной способностью «перемещаться в любом направлении через границу миров, из перспективы явлений времени в перспективу каузальной глубины и обратно» [2, с. 226].

6. *Свобода жить* – закономерный результат инициации и возвращения, когда герой находит свое место в реальном мире. Но часто в произведениях русской литературы XIX века происходило так, что не у многих героев получалось обрести «свободу жить» (Евгений Онегин, Александра Чацкий, Петр Гринев, даже, возможно, Родион Раскольников), но некоторые смогли обрести «свободу умереть» (Катерина Кабанова, Григорий Печорин, Акакий Башмачкин).

Структура мономифа зарождается с самим понятием миф и не изживает себя по сей день, не смотря на то, что некоторые его формы могут устаревать, а некоторые элементы видоизменяться или исчезать. Тысячи историй построены по одной и той же схеме, так как в каждом человеке, по мнению К.Г. Юнга, живет коллективное бессознательное. Все находятся в поисках Его – Избранного. Каждому нужен Герой. Однако изначально, на первой стадии, он не вызывает симпатии, так как является маргиналом и слабо отличается от других людей, но, пройдя весь свой путь, герой мономифа заручается читательским доверием. Именно на последней стадии его можно признавать своим героем и даже поклоняться ему, потому что он прошел путь, с которым многие бы не справились. Становление души человеческой – история, которая не изживет себя никогда.

Список литературы:

1. Жуковский В.А. Баллады. / В.А. Жуковский. – М.: РиполКлассик, 2011. – 40 с.
2. Кэмпбелл Дж. Герой с тысячами лицами. / Дж. Кэмпбелл. – СПб: Питер, 2016. – 352 с.
3. Лермонтов М.Ю. Герой нашего времени. / М.Ю. Лермонтов. М.: Азбука, 2017. – 208 с.
4. Островский А.Н. Гроза. Бесприданница. / А.Н. Островский. – М.: АСТ, 2016. – 224 с.
5. Пушкин А.С. Капитанская дочка. / А.С. Пушкин. – М.: Азбука, 2012. – 480 с.

И. Подгорнова

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЕ В ПРЕОДОЛЕНИИ КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЙ **PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO THE FAMILY IN OVERCOMING CRISIS SITUATIONS**

В статье рассматриваются причины возникновения кризисных ситуаций в современных семьях, типология семейных кризисов; определяются деструктивные и конструктивные тенденции кризисного состояния семьи, психологические ресурсы его преодоления. Представлен структурно-функциональный анализ психологической помощи семье в кризисной ситуации.

The article discusses the causes of crisis situations in modern families, the typology of family crises; identifies destructive and constructive trends in the crisis of the family, psychological resources to overcome it. The structural and functional analysis of psychological assistance to the family in a crisis situation is presented.

Ключевые слова: семья, кризисные ситуации, кризис семьи, психологическая помощь.

Keywords: family, crisis situations, family crisis, psychological assistance.

Современное российское общество характеризуется значительным изменением отношения молодых людей к институту брака и семьи.

Такая ситуация детерминирована различными негативными причинами: стремительно меняются ценностные ориентиры самого общества, значительно укорачивается срок брачных союзов с момента их заключения, увеличивается количество мужчин и женщин, которые в принципе не рассматривают семью как ценность и приоритет своей жизни, происходит перестройка жизненного цикла самой семьи (И.А. Вальковская, И.Ф. Дементьева, В.М. Целуйко) [3]. Подобные проявления характеризуют деструктивные процессы современного института семьи. К перечисленным аспектам добавим завуалированную популяризацию смены брачных партнеров в лице медийных персон, энтропийные социально-экономические процессы, неразвитость культуры об-

ращения семьи за психологической помощью в нашей стране.

В свою очередь, проблемы кризисных состояний семьи становятся предметом многочисленных исследований педагогов, психологов, психотерапевтов. Оказание психологической помощи семье, находящейся в кризисной ситуации, приобретает формат технологии.

Определяя психологические источники кризисных ситуаций семьи Макаров Ю.А., Синюкова Е.М. выделяют деформацию самосознания и отношений к окружающей действительности. Это является следствием асинхронии базисного механизма бытия и становления личности «идентификации-обособления»: в качестве глубинной психологической защиты «включается» отчуждение и нарушается адаптация человека к жизни [5]. Данные тенденции затрагивают семейную адаптивность – способность к личностным изменениям в ситуации новых обстоятельств, основываясь на собственных ресурсах и нравственных нормах общества (И.А. Вальковская).

Стоит отметить, что ситуация нарушения приспособления к жизни может происходить на базовом и на защитном уровне. В случае базовых нарушений затрагиваются внешние и внутренние условия бытия семьи и их равновесие. В норме это равновесие достаточно устойчивое, но в кризисной ситуации оно нарушается и приводит к дисбалансу, создавая тем самым потенциальную или актуальную угрозу существованию и удовлетворению основных потребностей всех членов семьи. При защитной адаптации к жизни происходит негибкое построение внутрисемейных и внешних с миром отношений, как следствие непродуктивные способы решения возникающих ситуаций и стратегия избегания семейных проблем. В частности, может произойти искажение субъективного образа мира семьи, при-

водящее к развитию комплексов жертвы и отверженности ее отдельных членов.

Немаловажным фактором является удовлетворение потребностей в браке для его успешного функционирования. Постоянная неудовлетворенность какой-либо из необходимых социогенных потребностей мужа или жены ведет к нарушению выполнения семьей ее основных функций и, как следствие, к развитию дисфункциональности.

Подобные аспекты приводят к формированию кризиса семьи. В.М. Целуйко под семейным кризисом понимает аксиологический конфликт личности и общества по поводу рождения и социализации детей, проявляющийся в невыполнении репродуктивной и социализирующей функций семьи, сопровождающийся ослаблением семьи как союза ее членов, ослаблением триединства родства – родительства – супружества из-за исчезновения семейного воспроизводства, взаимодействия родителей и детей [3].

Важной представляется точка зрения А. Раппопорт, который выделяет кризис семьи как фактор ее разрушения или роста в случае адекватного и совместного преодоления жизненных трудностей [2].

По словам Л. Браммера семейный кризис следует рассматривать как дезорганизацию семьи с четким изменением жизненных паттернов и способов преодоления стрессовых ситуаций. При этом он выделяет эволюционный и ситуационный тип семейного кризиса [4]. И если эволюционный, по мнению автора, признается нормальным явлением семейной жизни и в процессе преодоления трудностей семья продвигается на следующую ступень своего развития. То ситуационный, или событийный, случается не в каждой семье и касается всегда очень серьезных противоречивых ситуаций. Подобные кризисы требуют профессиональной помощи семье и могут быть достаточно длительными. В

тоже время кризисы, связанные с переходом семьи на следующий этап жизненного цикла признаны в психологической науке нормативными. По мнению разных авторов (Т.Ф. Велента, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Н.И. Олифирович, В. Сатир, Л. Хало) такими критическими точками семейной жизни признаются:

- принятие на себя супружеских обязательств, освоение родительских ролей;
- поступление детей в различные социальные организации;
- вступление ребенка в подростковый период;
- повзрослевший ребенок выходит из родительской семьи;
- супруги снова вдвоем или повторный брак [5].

И если в одних семьях кризисные ситуации приводят к новым формам отношений посредством сплочения членов семьи, то в других – кризисные состояния заканчиваются распадом семьи. Однако, кризисные ситуации – это всегда стрессовые состояния для семейной жизни и фактор проверки на ее прочность. Критериями стратегии реагирования семьи на кризисные ситуации выступают ее внешние и внутренние ресурсы, в особенности семейная интегрированность, проявляющаяся в системе общих интересов, ценностей, системе взаимопомощи.

Со стороны получения профессиональной поддержки семьи в период кризисных состояний основными направлениями традиционно являются социальная адаптация, саморазвитие, реабилитация после сложного жизненного периода. Психолого-педагогическое сопровождение семьи в кризисных ситуациях выступает особой формой психологической помощи, имеющей свои отличия от коррекции семейных отношений в том, что она нацелена не на изменение недостатков во внутренних ресурсных состояниях

семьи, а в поиске скрытых возможностей развития каждого члена семьи и ее целостности с опорой на эмоциональную и смысловую поддержку семьи для восстановления ее связей с окружающей действительностью.

Известные в этом направлении исследователи Н.И. Олифинович, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Т.Ф. Велента конкретизируют виды психологической помощи семье, находящейся в кризисной ситуации:

- информационная,
- психотерапевтическая,
- консультационная как в индивидуальной, парной, так и в групповой форме [5].

При этом выделяются определенные функции деятельности психолога в работе с семьей в кризисных ситуациях:

1. Поддерживающая функция как психологическая поддержка для сохранения правильного восприятия форм взаимодействия в реальных семейных отношениях.

2. Посредническая функция как обеспечения посредничества между членами семьи в рамках восстановления внешних и внутренних ресурсных состояний семьи.

3. Обучающая функция как система создания условий для самопознания, саморазвития и саморегуляции каждого члена семьи.

4. Развивающая функция как помощь в развитии адаптационных возможностей каждого члена семьи и семьи в целом в выражении своих эмоциональных отношений к себе, другим, миру в целом, в профилактике конфликтов, в оказании взаимопомощи, в объединении семейных и личных интересов.

5. Информационная функция как расширение системы представлений семьи о возможностях совместной реализации своего потенциала и жизненных стратегиях [6].

Для реализации вышеуказанных направлений и функций работы необходима диагностическая стадия психологической поддержки семьи в кризисной ситуации. Эта форма работы с семьей позволяет определить причины кризиса и прогноз возможного эффекта в выходе из него. После проведенной диагностики важно переходить к следующему этапу консультирования семьи и ее отдельных членов для восстановления целостности отношений. Успешность перехода к нему зависит от снижения психической напряженности консультируемых [1].

Семейные психотерапевты (Н. Аккерман, М. Боуэн, К. Витакер, Дж. Хейли, В. Сатир и другие) подчеркивают, что семья способна выйти из кризисной ситуации при опоре специалиста в своей работе на ресурсные возможности каждой отдельной семьи [7]. В таком случае происходит ценностно-смысловая и эмоциональная перезагрузка внутренних отношений в семье, которые и являются основным источником трансформации ее внешних связей и адаптивности к социальной действительности.

Понятие «позитивный психологический потенциал семьи» относится к числу основных принципов и ценностных ориентаций семейной терапии. По мнению исследователей К. Витакер, О. Нейпир позитивным психологическим потенциалом обладают любые семьи, в том числе дисфункциональные [7].

Согласно Ф. Волш, этот потенциал проявляется в процессе и одновременно результате внутрисемейного образования [4].

К. Витакер и его последователи уделяли внимание созданию более демократичных отношений в семье, психологически-безопасной среды в непосредственном окружении человека [5].

Таким образом, кризисы семейной жизни являются одной из составляющих развития семьи в норме. Согласно

современным научным взглядам, само явление кризисной ситуации семьи означает момент рассогласования системы семейных отношений, потери гармоничного соответствия между смысловыми и эмоциональными проблемами личности каждого члена семьи и семьи в целом, а также низкий уровень понимания и реализации внутренних ресурсов, существующих в семье для их разрешения.

Цель психологической помощи семье, находящейся в кризисной ситуации, заключается в обеспечении всех направлений диагностических, консультационных и развивающих направлений работы психолога, обеспечивающих осознание причин проблемных факторов семейной жизни, личностный рост членов семьи, ее сензитивные возможности и ресурсные состояния.

Список литературы:

1. Антропологическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста: учебно-методическое пособие / Авторы составители: Кобзарева И.И., Корлякова С.Г., Погребная О.С., Прилепских О.С., Торикова Е.Ф., Францева Е.Н. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2016. – 151 с.
2. Аргайл М. Влияние взаимоотношений на счастье и удовлетворенность / Психология семьи. Хрестоматия / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара, 2002. – С. 387-392.
3. Волкова И., Музыченко В. Межличностные проблемы / Психология семьи. Хрестоматия / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара, 2002. С. 49-51.
4. Карабанова О.А. Психология семейных отношений. – М., 2001. – 122.
5. Макаров Ю.А., Синюкова Е.М. Практическая психология семейных отношений. – Пенза, 2001. – 180 с.
6. Полунина И.А. Семейное психологическое консультирование. – Балашов, 2003. – 46 с.
7. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования. / Под ред. Силаевой Е.Г. – М., 2004. – 192 с.

Анастасия Попович

Научный руководитель – Шипилова Е.В

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN SPEECH THERAPY CLASSES FOR YOUNGER STUDENTS WITH SPEECH DISORDERS

В условиях современного образования применение средств информационно-коммуникационного сопровождения позволяет повысить качество учебно-воспитательного процесса. Особенно эффективным оказывает воздействие ИКТ на детей младшего школьного возраста с различными речевыми нарушениями в ходе осуществления логопедической работы.

In the conditions of modern education, the use of information and communication support can improve the quality of the educational process. The impact of ICT on children of primary school age with various speech disorders in the course of speech therapy is particularly effective.

Ключевые слова: логопедическое сопровождение, информационно-коммуникационные технологии, дети с нарушениями речи, младший школьный возраст.

Keywords: speech therapy support, information and communication technologies, children with speech disorders, primary school age.

Процесс компьютеризации образования внес существенные изменения в систему учебно-воспитательной работы школы. Первым, ощутившим на себе влияние данного процесса, сегментом стало начальное образование. Существенно преобразовались средства воздействия на школьников, изменились принципы организации педагогического сопровождения процесса обучения детей, повысилась эффективность взаимодействия обучающихся и учителя в условиях образовательной деятельности.

Информационно-коммуникационное обеспечение учебно-воспитательной работы сегодня выходит на принципиально новый уровень, наблюдается повсеместное внедрение

мультимедиа во все структуры образования. Процесс обучения в наше время перестает мыслиться полноценно без применения технологий, поскольку они настолько гармонично дополняют учебный процесс и облегчают его ход, что отказ от них вызывает откровенное непонимание у разработчиков современных образовательных программ, методистов и обычных рядовых педагогов.

Потенциал информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в условиях осуществления образовательной работы действительно широк, на что указывают элементарные наблюдения за ходом учебно-воспитательного процесса, реализованного с использованием инновационных средств передачи информации. Опора на информационно-коммуникационное сопровождение в работе с детьми позволяет основательно раскрыть возможности учебного материала, сделать его доступным и увлекательным для ребенка, повысив тем самым его познавательную активность. Образовательная обстановка тоже чрезвычайно благоприятно преобразуется, становится для обучающихся комфортной, способствует расположению и демонстрации участливого отношения к процессу обучения с их стороны [2].

Особенно часто к применению ИКТ прибегают, когда необходимо сформировать у обучающихся навыки, связанные с осуществлением речевой деятельности. Языковое образование ребенка представляет достаточно трудоемкий процесс, требующий целенаправленного и систематического воздействия со стороны педагога. В условиях такого воздействия средства информационно-коммуникационного сопровождения выступают действенным подспорьем. Наиболее велика их значимость, когда возникает потребность в обучении детей, речь которых нарушена.

Младшие школьники, исходя из наблюдений специалистов, по частоте проявления речевых нарушений отно-

сятся к группе риска. Именно поэтому информационно-коммуникационные технологии на сегодняшний день занимают важное место в арсенале специалистов логопедического профиля, прежде всего благодаря своему коррекционно-развивающему потенциалу [5, с. 117].

Информатизация учебных процессов позволяет логопедам достигнуть высокого уровня продуктивности во взаимодействии с обучающимися, имеющими нарушения речи. Распространение средств информационно-коммуникационного сопровождения открывает широкие возможности в работе с детьми, которые испытывают определенные затруднения в ходе овладения речью и ее разновидностями.

Языковое образование детей является средоточием педагогических усилий. Речевое развитие ребенка продолжает интенсивно протекать в младшем школьном возрасте и характеризуется высоким потенциалом выработки речевых способностей [6].

У детей с нарушениями речи оказываются не сформированы различные стороны языка:

1. Фонетика (от греч. Φωνηεντικός «звуковой» от φωνή «звук») – звуковой строй языка (слоги, звукосочетания, закономерности соединения звуков в речевую цепочку).

2. Лексика (от др.-греч. τὸ λέξις «относящийся к слову; слово; оборот речи») – лексический строй языка (совокупность слового или иногоязыка, части языка).

3. Грамматика (др.-греч. Γραμματικὴ ὀργάνημα «буква») – грамматический строй языка (закономерности построения правильных осмысленных речевых отрезков на этом языке, а именно словоформ, синтагм, предложений, текстов) [1].

В психолого-педагогической литературе вопрос логопедического сопровождения речевого развития младших

школьников с различными патологиями речи освещается в работах таких ученых, как Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожц, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др. Перспективы информационно-коммуникативного обеспечения процесса логопедического сопровождения развития речи детей младшего школьного возраста с особыми познавательными потребностями рассматриваются в работах И.К. Воробьева, М.Ю. Галаниной, Н.Н. Кулишова, О.И. Кукушкиной и др.[4]

В наше время в основу коррекционно-воспитательной работы логопедов с детьми, имеющими речевые нарушения, входит использование специализированных и адаптированных компьютерных программ диагностического, обучающего и развивающего характеров.

На логопедических занятиях специалистами используются различные компьютерные ресурсы. Чаще всего это могут быть, как готовые продукты, так и самостоятельно-разработанные инструменты.

1. Готовый продукт.

- компьютерные логопедические тренажёры;
- компьютерные тесты;
- приключенческие квесты и обучающие игры;
- книги, учебники и энциклопедии;
- электронные рассылки;
- логопедические ресурсы;

2. Самостоятельно-разработанный инструментарий.

- составленные с помощью программы MicrosoftOffice игры и программы-презентации PowerPoint;
- веб-страницы и веб-сайты;
- подборки компьютерных тестов;
- цифровые видеоролики, аудио-записи и др. [3, С. 6]

Также среди логопедов пользуются популярностью такие развивающие и

обучающие компьютерные программы, как «Игры для Тигры», «Домашний логопед», «Развитие речи. Учимся говорить правильно», «Учимся читать. Страна Буквария», «Уроки Кирилла и Мефодия. Русский язык», «Супердетки: тренировка быстрого чтения».

Таким образом, информационно-коммуникационные технологии прочно входят в современное логопедическое оснащение образовательного процесса. Обуславливает их широкое распространение высокий коррекционно-воспитательный потенциал. Сегодня наблюдается тенденция к росту детей с нарушениями речи. Однако ряд мультимедийных средств (презентационный материал, слайд-фильмы, аудио и видеозаписи, специализированные адаптированные программы, артикуляционные упражнения) позволяет наладить процесс логопедического сопровождения речевого развития младших школьников с патологиями речи.

Список литературы

1. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-метод. пособие. – СПб.: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2005.
2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Просвещение, 2004. – 471 с.
3. Жинкин Н.И. К вопросу о развитии речи у детей // Детская речь: хрестоматия. – СПб., 1994. – Ч. I. – С. 5-13.
4. Логопедия. Под ред. Волковой Л.С. – М.: Просвещение, 1989.
5. Филичева Т.Б. Основы логопедии. – М.: Просвещение, 2007. – 170 с.
6. Шереметьева Е.В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста. – М.: Национальный книжный центр, 2012. – 168 с.

Алла Пряникова

Научный руководитель – Сиволобова Н.А.

СТУДЕНЧЕСКИЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ РАСПРОСТРАНЕНИЮ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

STUDENT'S ASSOCIATIONS AS MEANS OF COUNTERACTION TO DISTRIBUTION OF IDEOLOGY OF EXTREMISM AND TERRORISM AMONG YOUNG PEOPLE

В статье проанализированы основные направления работы студенческих объединений, деятельность которых направлена на противодействие распространению идеологии экстремизма в молодежной среде. Автор рассматривает эффективные средства формирования ответственного антиэкстремистского и антитеррористического поведения молодежи через гражданско-патриотическое воспитание студентов с привлечением их в молодежные студенческие объединения.

In article the main areas of work of student's associations which activity is directed to counteraction to distribution of ideology of extremism among young people are analysed. The author considers effective remedies of formation of responsible anti-extremism and anti-terrorist behavior of youth through civil and patriotic education of students with attraction them in youth student's associations.

Ключевые слова: студенческие объединения, гражданско-патриотическое воспитание, антиэкстремистское и антитеррористическое поведение.

Keywords: student's associations, civil and patriotic education, anti-extremism and anti-terrorist behavior.

Исторический опыт развития и становления России указывает на то, что важнейшим средством формирования гражданского общества, укрепления единства и целостности многонациональной Российской Федерации, обеспечения безопасности страны является гражданско-патриотическое воспитание молодежи. Это направление воспитательной работы несет в себе огромный потенциал для деятельности по формированию ответственного антиэкстремистского и антитеррористического поведения студентов.

Одной из острых проблем вузовского образования является организация досуга студенческой молодежи. Социально активные, патриотично настроенные студенты, имеющие четкую гражданскую позицию, знающие не только свои гражданские права, но и обязанности, становятся примером для других студентов [1, С. 28].

Эффективным средством формирования ответственного антиэкстремистского и антитеррористического поведения молодежи является гражданско-патриотическое воспитание студентов через привлечение их в молодежные студенческие объединения. На базе управления воспитательной работы ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» создан Центр гражданско-патриотического воспитания «Юность России», который является добровольным объединением студентов. Студенческое объединение строит свою работу на основе принципа социального партнёрства – взаимодействует с государственными и общественными организациями. В соответствии с Положением, отряд имеет свою атрибутику: разработанные самими студентами эмблему, девиз. Цель студенческого отряда «Юность России» – создание условий, способствующих патриотическому, физическому, интеллектуальному и духовному развитию личности студентов, их лидерских качеств и гражданской инициативы.

Задачи отряда:

— разработка и внедрение в практику модели формирования патриотического сознания и самосознания у студентов во внеучебное время;

— проведение организаторской деятельности по созданию условий для эффективной работы по формированию патриотического сознания и самосознания у студентов;

— совершенствование программно-методического содержания и нормативной базы в системе патриотического воспитания СГПИ;

— оптимизация взаимодействия с различными социальными институтами, государственными и общественными организациями с целью повышения эффективности работы в системе патриотического воспитания вуза.

Направления работы отряда:

— содействие кураторам академических групп, студенческому активу в сфере организации массовых форм внеучебной воспитательной работы в институте, имеющих патриотическую направленность;

— вовлечение студентов, аспирантов и преподавателей института в работу по патриотическому воспитанию;

— подготовка и проведение акций в рамках патриотических мероприятий, проводимых в городе и крае;

— подготовка и проведение спортивно-патриотических игр;

— организация и проведение выездных семинаров и форумов по патриотической проблематике.

Большое значение для формирования антиэкстремистского и антитеррористического поведения молодежи, гражданской позиции, российской идентичности и патриотизма в поликультурной среде вуза имеет работа Совета по межкультурному взаимодействию, который рассматривает вопросы гармонизации межэтнических отношений в студенческой среде, формы укрепления общероссийских социокультурных ценностей, формирования у студентов этнокультурных компетенций, формы профилактики конфликтов на почве межэтнических и межконфессиональных отношений, предупреждения этнического и религиозного экстремизма среди студентов.

Совет является координационным и совещательным органом, образованным в целях решения вопросов формирования в молодежной среде культуры межнационального общения, воспитания уважения к культурам народов Северного Кавказа и Ставропольского края взаимодействия с

национально-культурными автономиями, предотвращения распространения ксенофобии и национальной нетерпимости, противодействия любым проявлениям национального и религиозного экстремизма.

Основными функциями Совета являются:

— осуществление взаимодействия с представителями общественных объединений, религиозных организаций и национальных обществ по вопросам консолидации усилий для решения общественно значимых задач в сфере национальных и конфессиональных отношений;

— оказание помощи в повышении уровня успеваемости и выполнении правил внутреннего распорядка вуза студентами различных национальностей, осуществление профилактики конфликтных ситуаций;

— инициатива и участие в вузовских, городских, региональных мероприятиях, направленных на развитие культурных и межэтнических связей;

— сотрудничество с молодежными общественными объединениями и молодежными межэтническими советами других вузов города и региона в целях изучения культуры народов Северного Кавказа, обмена опытом и информацией;

— участие в подготовке и проведении научно-исследовательских работ студентов, социологических опросов, связанных с решением проблем межэтнического взаимодействия.

Немаловажная роль в формировании антитеррористической идеологии принадлежит культуре межнациональных отношений. Нам близка позиция Марковой Н.Г., которая в своих научных воззрениях ориентируется на следующий закономерный ряд формирования культуры межнациональных отношений в поликультурном образовательном пространстве вуза:

- качество межкультурного воспитания студентов зависит от сочетания и взаимосвязи объективных и субъективных

желаний и интересов студентов, культурных ориентаций при выборе разнообразных методов, приемов, форм, подходов в межкультурных ситуациях. Закономерная связь проявляется между воспитательным влиянием и инициативностью студентов и преподавателя, их активной жизненной позицией, системой отношений в поликультурном обществе и ценностей [3, С. 482];

- обозначенная закономерность определяется тем, что становление этноориентированной личности происходит в различных видах деятельности. Невозможно развивать значимые личностные качества студентов, не вовлекая их в межличностные взаимоотношения, в поликультурную развивающую среду, в различные межкультурные ситуации, межкультурный диалог, где студент узнает собственное «Я» в общении с другими «Я» в условиях субъект-субъектных отношений. Эти контакты помогают проявляться культурной конвергенции, то есть сближению этнокультурных различий;

- качество межнациональных отношений зависит от субъективной активности студентов и их желания к осуществлению межкультурных контактов, от этнокультурных представлений студентов, от их мотивации к совершению этических действий. В межнациональном общении студент ориентируется в ценностях, знание которых необходимо для установления обратной связи в межнациональных контактах;

- степень конструктивности межнациональных отношений зависит от оптимального сочетания студентами этнокультурных представлений о своей культуре, обычаях, традициях, нормах, ценностях и культуре других народов в межкультурных ситуациях [3, С.483];

- оптимальность межнациональных контактов определяется интеллектуальным потенциалом студентов, который помогает им легко и свободно применять этнокультурные знания в процессе межнационального общения;

- динамика межкультурного контакта, которая зависит от качества взаимоотношений (общения) между представителями разных культур;

- эффективность межнациональных отношений зависит от знаний, умений и способностей этноориентированной личности адекватно вести себя в конфликтных межкультурных ситуациях, мобилизовать себя в целях адекватного реагирования на влияние социума, от оптимальной поисковой активности личности в любых межкультурных ситуациях, что является стержнем стрессоустойчивой жизненной стратегии личности в процессе адаптации к современному быстро меняющемуся миру;

- конструктивное межнациональное общение зависит от уровня сформированности менталитета толерантности, толерантной культуры личности;

- продуктивность межкультурных отношений зависит от качества сформированности значимых личностных характеристик, их взаимосвязи, которые прокладывают путь к преодолению серьезных межнациональных противоречий;

- консолидация отношений людей разных национальностей зависит от их интересов, жизненных ориентиров, общей культуры, толерантных отношений и толерантного поведения, стремления к сотрудничеству, мировоззрения, взглядов на равнозначность и взаимовыгодность контакта [2, С. 14].

Важное значение в досуге студенческой молодежи имеет организация мероприятий различного уровня, направленных на повышение уровня сформированности социальных компетенций, гражданской позиции, социальной активности студенческой молодежи. Некоторые из них стали ежегодными (Молодежная патриотическая акция «Учитель на передовой», посвященная годовщине Победы в Великой Отечественной войне, Неделя национальных культур). Важно отметить использование традиционных и инновационных форм работы, таких как флеш-

мобы, социальные игры-энкаунтеры, фестивали, квесты, конкурсы, выставки, конференции и т.п. Не менее эффективное направление работы – это организация участия студентов СГПИ в мероприятиях, проводимых на базе других организаций, тесное взаимодействие с администрацией города и края, правоохранительными органами, Дворцом детского творчества, другими образовательными организациями. Кроме того, деятельность студенческих объединений гражданско-патриотической направленности сопровождается разработкой методического обеспечения (рекомендации по организации социального партнерства, планов собраний отрядов, программ конференций, сценариев мероприятий, отчетной документации).

Таким образом, многогранная работа вуза по формированию гражданского сознания студентов, патриотическому воспитанию, решению проблем этнокультурной направленности способствует эффективной организации досуга молодежи и, как следствие, повышает результаты деятельности по формированию ответственного антиэкстремистского и анти-террористического поведения студентов.

Список литературы

1. Беляев А.В. Гражданское образование в федеральном университете: проектирование, организация, управление: монография. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2014. – 245 с.
2. Трушина Е. В. Современные образовательные технологии в процессе формирования культуры межэтнического общения студентов современного вуза // Журн. Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2013. – №2. – С. 484-489.
3. Шевхужев А. Ф., Арова О. З. Формирование культуры межнациональных отношений в студенческой среде // Журн. Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. – С. 12-18.

Е. Ромашко

Научный руководитель – Мельникова М.И.

АРХЕТИПЫ ЖЕНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ ARCHETYPES OF FEMALE IDENTITY AS A FACTOR OF READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE DEFECTOLOGISTS

Статья посвящена экспериментальному исследованию влияния глубинных структур психики на выбор профессии дефектолога в студенческом возрасте. Представлены дифференциальные различия доминирующих женских архетипов в двух выборках испытуемых: будущие дефектологи и будущие педагоги. Обсуждается проблема соответствия женской архетипической идентичности избранной профессии и вероятность достижения успешности в ней.

The article is devoted to an experimental study of the influence of the deep structures of the psyche on the choice of the profession of a defectologist at a student's age. The differential differences of the dominant female archetypes in two samples of subjects are presented: future defectologists and future teachers. The problem of matching the female archetypal identity of the chosen profession and the likelihood of success in it are discussed.

Ключевые слова: архетип, женская архетипическая модель, профессиональная идентичность, психологическая готовность к профессии.

Keywords: archetype, female archetypal model, professional identity, psychological readiness for the profession.

Необходимость формирования психологической готовности будущих дефектологов к работе с лицами, имеющими различные психофизиологические отклонения, определяется практическим запросом на подготовку не только профессионально компетентных, но и высокомотивированных специалистов. Решению этой задачи будет во многом способствовать включение в традиционную систему вузовского обучения мер психолого-педагогического сопровождения, направленных на изучение и развитие индивидуально-

личностных качеств будущих педагогов способствующих профессиональной идентичности, успешности в работе. Под профессиональной идентичностью понимается системное свойство личности, отражающее соответствие ее интересов, глубинных побуждений и жизненных ориентиров с ценностями и нормами избранной профессии [6, с.49]. К вопросам специфики профессиональной идентичности у студентов-дефектологов, условий и механизмов ее становления обращались С.В. Алехина, Е.Л. Агафонова, А.А. Гречко, В.В. Хитрюк и другие [2]. Но проблеме подготовки дефектологов с точки зрения познания и коррекции глубинных основ психики, к числу которых относят архетипические структуры, не уделялось должного внимания.

Цель работы: в ходе экспериментального исследования выявить ведущие архетипы женской поведенческой модели у девушек, обучающихся по профилю «специальное (дефектологическое) образование», и рассмотреть их с точки зрения соответствия профессии.

Понятие «архетип» было введено в научную литературу К.Г. Юнгом для объяснения глубинных и фундаментальных структур психики индивида, во многом определяющих его картину мира. Архетипы могут быть осознаваемыми или не осознаваемыми, их влияние проявляется и на смысловом, и на поведенческом уровнях, они «воздействуют на личность динамическим образом, определяя ее интересы, отношение к людям, выбор той или иной поведенческой модели» (3, с.158). Профессионализм педагога-дефектолога во многом определяется его умением распознавать и анализировать эмоции детей с отклонениями в развитии, свои собственные чувства и использовать это умение как управленческий ресурс. Доминирование в психике того или иного архетипа в той или иной мере определяет специфику эмоциональной сферы человека (светлая

или темная сторона), тип доминирующего эмоционального переживания (тревога, радость, грусть, спокойствие) (Дж. Болен, 2005; Дж. Хилман, 2006).

Одной из первых, кто обратился к изучению женских архетипов с точки зрения их влияния на профессиональную успешность, стала Дж. Болен. Опираясь на древнегреческую мифологию, она описала семь женских архетипов [1]. Артемида олицетворяет образ смелой и независимой женщины, нередко остающейся одинокой; она настроена на жизненный успех, карьеру, борьбу с несправедливостью; женщины с этим типом архетипа лучше всего реализуют себя в профессии юриста, бизнес-леди. Афродита – богиня красоты, женщина, умеющая вдохновлять и поддерживать мечту; лучше всего реализует себя как психотерапевт, творчески ориентированный учитель и наставник. Афина – образ умной, активной женщины, богиня мудрости; обладает логическим мышлением, может быть успешной в качестве ученого-исследователя, преподавателя в области точных наук (математика, физика); ее негативными чертами могут стать холодность и черствость. Деметра – олицетворение материнской заботы; лучше всего реализует себя в качестве учителя, воспитателя, медицинского работника. Деметра ориентирована на поддержку и оказание помощи людям в обретении ими хорошего самочувствия. Персефона (Кора) – образ покорной, подчиняющейся сначала воле родителей, а затем и мужа, девушки; лучше всего проявляет себя в работе, не требующей инициативы; может достигать успеха в роли художника, поэта, целителя; к негативным чертам относится склонность к меланхолии и инфантильность. Гера – тип величественной и царственной особы, «истинная леди». Главное для Геры удачно выйти замуж, но может достигнуть успеха в любой работе, которая, тем не менее, всегда будет для нее на втором месте.

Гестия – тип женщины монахини, посвящающей себя служению высшему смыслу, ведущая одинокий образ жизни. [1].

На основе анализа представленных выше женских архетипов была выдвинута гипотеза, состоящая в предположении, что у девушек-дефектологов будут преобладать архетипы, соответствующие функциям заботы о других, желанием помогать и развивать творческий потенциал детей с ОВЗ, настрой на оказание психотерапевтической помощи. Этим функциям в большей степени соответствуют архетипы Деметры, Афродиты и Гестии. Для проверки гипотезы было проведено экспериментальное исследование, в котором использовались методики Е.Е. Сапоговой («Изучение женской гендерной идентичности» и «Женские архетипы») [4]. База исследования: Ставропольский государственный педагогический институт. В эксперименте приняли участие две группы девушек, в первую вошли 8 человек, обучающиеся по профилю «Специальная психология», во вторую – 10 человек по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями» («История» и «Обществознание»). Испытуемые должны были оценить в баллах по степени согласия (от +3 до –2) суждения по методикам Е.Е. Сапоговой. В суждениях отражались поведенческие модели и предпочтения женщин с различными архетипами. По завершении обследования сначала подсчитывались индивидуальные результаты, после чего они суммировались по каждому типу архетипа (абсолютное значение) по двум изучаемым выборкам, а затем высчитывалось процентное соотношение представленности каждого типа архетипа (относительное значение). Обобщение полученных результатов интерпретировалось в соответствии с выдвинутой гипотезой, что позволило сделать ряд выводов, касающихся выбора и содержания предпочитаемых ар-

хетипических женских моделей у студентов-дефектологов и студентов педагогического отделения. В таблице 1 и диаграмме представлены результаты исследования.

Таблица 1

Женские архетипы у будущих дефектологов и учителей истории

Тип архетипа	Отделение психологии и дефектологии		Педагогическое отделение	
	абс. зн.	в %	абс. зн.	в %
1.Афина	17	9%	32	12%
2.Афродита	27	14%	40	15%
3.Персефона	40	22%	20	7%
4.Артемид	26	14%	51	19%
5.Деметра	14	8%	41	15%
6.Гера	22	12%	46	17%
7.Гестия	38	21%	40	15%
Всего:	184	100%	270	100%

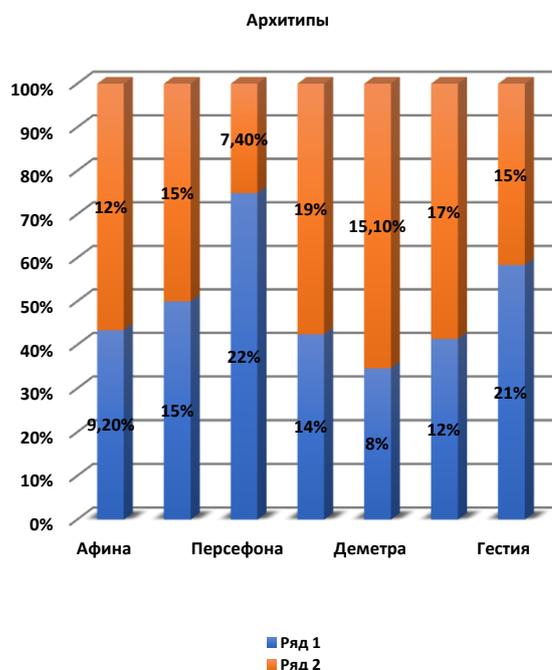


Рис. 1. Соотношение женских архетипов у будущих дефектологов (нижний ряд) и учителей истории (верхний ряд)

Анализ данных показывает, что у будущих дефектологов на первом месте оказались архетипы Персефоны и Гестии, на втором – Афродиты и Артемиды, на третьем – Геры, на четвертом – Афины и на пятом – Деметры. У будущих педагогов проявились другие предпочтения: на первом месте – архетип Артемиды, затем – Геры, на третьей позиции равные предпочтения получили Гестия, Деметра и Афродита, на четвертом месте – Афина и на пятом – Персефона. Данные раскрывают различные индивидуально-психологические предпочтения у будущих дефектологов и учителей истории. Девушки, избравшие профессию педагога-дефектолога, отличаются направленностью на служение людям, интровертностью (архетип Гестии), но одновременно они оказались и более застенчивыми, инфантильными, мечтательными (Персефона). Девушки, избравшие профессию учителя истории, ориентированы в большей степени на достижение карьеры, успеха в личной и профессиональной сферах (архетипы Артемиды и Геры). У девушек-историков в отличие от дефектологов, образ Персефоны оказался самым непривлекательным (пятое место), в то же время у них сильнее выражена ориентация на создание семьи и рождение детей (третья позиция Афродиты, Деметры и Гестии). Напротив, девушки-дефектологи в меньшей степени связывают свое будущее с материнством (Деметра на последнем месте).

Общим для студенток дефектологов и будущих учителей истории оказался архетип Афины (четвертое место по привлекательности). Этот архетип, как отмечалось выше, в большей степени связан с профессиональной компетентностью, направленностью на исследовательскую деятельность.

Таким образом, на основании полученных данных можно сделать следующие выводы:

- у девушек-дефектологов ведущими архетипами стали архетипы Персефо-

ны и Гестии (что не в полной мере подтвердило выдвинутую гипотезу) и свидетельствует о недостаточно сформированной психологической готовности к будущей профессиональной деятельности;

- в отличие от будущих учителей истории студенты-дефектологи в большей степени настроены на служение людям, что соответствует ценностно-смысловой направленности их будущей работы;

- у девушек-дефектологов проявились психологические особенности, свидетельствующие о трудностях в принятии себя как активной и целеустремленной личности, готовой брать ответственность на себя, уверенной в своих способностях проявлять действенную помощь другим людям, нуждающихся в «материнской» опеке.

Список литературы:

1. Болен Дж. Ш. Богини в каждой женщине. Новая психология женщины. Архетипы богинь. – М.: ИД: «София». – 2005. – 385 с.
2. Инклюзивное образование: методология, практика, технология: мат-лы Межд. науч.-практ. конф./ Под ред. С.В. АLEXИНОЙ. – М., 2011.
3. Перевозкина Ю.М., Первозкин С.Б., Дмитриева Н.В. Структура архетипической идентичности: от недифференцированного сознания к постиндустриальному пространству // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №3. – С. 157-162.
4. Сапогова Е.Е. Экзистенциальная психология взрослости. – М.: Смысл, 2013. – 767 с.
5. Хилман Дж. Архетипическая психология / Пер. с англ. Ю.Н. Донца, В.В. Зеленского. – М.: Когито-Центр. – 2006. – 350 с.
6. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность как психолого-педагогическая проблема вузовской подготовки психологов-практиков // Актуальные проблемы педагогического знания. – 2009. – №4. – С.49-58.

Полина Скрыгина

Научный руководитель – Кабушко А.Ю.

К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНОЙ АБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ PROBLEMS OF SOCIAL REHABILITATION OF DISABLED CHILDREN

В статье рассмотрена социальная реабилитация детей с ОВЗ, а также выделены основные виды и направления абилитации и реабилитации детей-инвалидов.

The article considers the social rehabilitation of children with disabilities, as well as the main types and directions of habilitation and rehabilitation of children with disabilities.

Ключевые слова: реабилитация, абилитация, психолого-педагогическая реабилитация и абилитация.

Key words: rehabilitation, habilitation, psychological and pedagogical rehabilitation and habilitation.

Конвенция о правах инвалидов [3], ратифицированная Российской Федерацией в 2012 году, устанавливает общие принципы государственной политики по отношению к лицам с ограниченными возможностями. Законодательство Российской Федерации, являясь достаточно сложной системой, включающей в себя региональную политику 85 субъектов, обязывает свои составляющие элементы строить государственную политику в соответствии с международными стандартами, развивая ситуацию в регионе и, как следствие, по стране в целом.

Реабилитация и абилитация, относясь к основным направлениям социальной защиты лиц с ограниченными возможностями, ставят своей основной задачей их адаптацию к бытовой, общественной, профессиональной и любой другой деятельности. Несмотря на очевидное сходство, реабилитация направлена на регенерацию утраченных способностей организма, а абилитация на формирование функций, отсутствующих у лица изначально [1].

Идея абилитации детей с ограниченными возможностями здоровья как про-

цесса восстановления физических и умственных способностей насчитывает несколько столетий, хотя в настоящее время нет согласия среди авторов, обращающихся к этому понятию. В настоящее время наиболее используемым является следующее определение: «Абилитация – это развитие потенциальных возможностей детей с ОВЗ» [1]. Поэтому в нашей стране система психолого-педагогической абилитации детей с ОВЗ построена по принципу нарушенных анализаторов.

Абилитация детей с ОВЗ является приоритетным направлением и в развитии медицины, поскольку адаптация и включение детей с ОВЗ в систему социально – экономических и культурных отношений соответствует гуманистическим устремлениям современных государств, а также является выгодным в экономическом плане [2].

В связи с этим абилитацию используют для развития возможностей у детей с врожденными или рано приобретенными ограничениями жизнедеятельности.

В практическом аспекте абилитация – это комплекс индивидуальных и групповых коррекционных занятий с использованием психолого-социальных методов. Занятия с младенцами первых месяцев жизни по программам раннего вмешательства обеспечивают более высокие темпы и уровень развития, что положительно сказывается на их дальнейшем образовании и судьбе. Раннее вмешательство — система помощи детям раннего возраста с нарушениями развития и их семьям. Часто для этой деятельности используется синоним «абилитация младенцев». Существуют два методологических направления абилитации детей с нарушениями развития:

- психолого-педагогическая абилитация используется в образовательной сфере в детских садах и школах для детей с нарушением интеллекта. Направление базируется на когнитивных программах коррекционных занятий, развивающих системы понятий и познавательных навыков.

- психолого-социальная абилитация используется в сфере социальной защиты населения в центрах и отделениях социальной реабилитации несовершеннолетних с ограниченными возможностями. Для этого направления характерна опора на бихевиористские программы с привитием навыков самообслуживания, поведения, труда путем заучивания отдельных операций и создания поведенческих стереотипов.

Абилитация осуществляется на основе документа [4], составляемого персонально для каждого отдельного пациента – инвалида по итогам проведенного осмотра и носящего название «индивидуальная программа реабилитации или абилитации».

Концепция социальной абилитации предполагает нормализацию жизнедеятельности, содействие развитию возможностей, максимально приближающих образ жизни к норме, принятой в обществе.

Психолого-педагогическая реабилитация или абилитация детей с ОВЗ подразумевает под собой комплекс услуг, предоставляемых системой образования по созданию специальных педагогических условий при получении образования и психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ.

Основные виды и направления абилитации и реабилитации детей-инвалидов отображены на рисунке 1.



Рис.1. Основные направления и виды реабилитации и абилитации детей-инвалидов

Работа с детьми с ОВЗ может осуществляться в образовательных организациях, реализующих общеобразовательные и адаптированные образовательные программы (АОП, АООП) с

созданием специальных педагогических условий при получении образования, а также в организациях, реализующие дополнительные общеобразовательные программы (центры психолого-педагогического и медико-социального сопровождения и др.) [6].

Отношения в области реализации индивидуальных программ реабилитации и абилитации детей с ОВЗ носят межотраслевой характер, обусловленный их основными направлениями. Реализацией мероприятий в рамках вышеуказанных направлений призваны осуществлять соответствующие каждой организационно-функциональные единицы.

В рамках межведомственного взаимодействия осуществляются:

- организация и координация деятельности различных органов и организаций при предоставлении услуг или осуществлении сопровождения;
- информирование получателей услуг о деятельности органов государственной власти, их территориальных органов и подведомственных организаций;
- участие в семинарах, совещаниях, иных совместных мероприятиях по вопросам осуществления межведомственного взаимодействия;
- анализ и обобщение результаты межведомственного взаимодействия.

Для того чтобы абилитация несла полноценный характер недостаточно кратковременного пребывания ребенка с ОВЗ в среде, где проходит его абилитация. Необходимостью является создание абилитационной среды в месте где постоянно проживает ребенок. Если ребенок будет находиться в такой среде с младенческого возраста, ее воздействие на дальнейшее развитие ребенка будет более эффективно [5].

Абилитация – это, по сути, многоступенчатый и многосторонний процесс, который призван предоставить возможность вести жизнь, максимально

приближенную к нормальной в ее общечеловеческом понимании. Под таким образом жизни понимается тот, какой был бы у ребенка или взрослого, не будь у него тех или иных отклонений и функциональных ограничений. Программа абилитации способна как нельзя лучше и эффективнее помочь человеку с ограниченными возможностями стать полноценным субъектом социума, устроить свою профессиональную, а иногда и личную жизнь.

Список литературы:

1. Айшервуд М.М. Полноценная жизнь инвалида. – М., 2017.
2. Благодир А.Л., Кирилловых А.А. Комментарий к Федеральному закону «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (постатейный); Деловой двор. – М., 2013.
3. Конвенция о правах инвалидов (заключена в г. Нью-Йорке 13.12.2006) // СЗ РФ. – 2013. – № 6. – Ст. 468.
4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 13 июня 2017 г. № 486н «Об утверждении Порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71634826/>
5. Психологическое и социальное сопровождение больных детей и детей-инвалидов: учебное пособие / Под ред. С.М. Безух, С.С. Лебедевой. СПб.: Речь. 2006.
6. Шошмин А.В., Мартынова Н.В., Бесстрашнова Я.К., Зима Т.В. Основы управления реабилитационными ресурсами. – СПб., 2009.

Анастасия Столоверова

Научный руководитель – Концевич Г.Е.

ДЕТСКАЯ ЖЕСТОКОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА CHILDREN'S CRUELTY AS A SOCIAL PROBLEM OF MODERN SOCIETY

Статья посвящена анализу феномена детской жестокости. Рассмотрены природа детской жестокости, а также способы ее предотвращения.

The article is devoted to the analysis of the phenomenon of child cruelty. The nature of child cruelty and its methods are considered. preventions.

Ключевые слова: детская жестокость, детская и подростковая жестокость.

Key words: children's cruelty, children's and teenage cruelty.

Жестокость в современном мире стала довольно обыденным делом. В данное время это можно замечать настолько часто, что никого такие ситуации уже не шокируют. Частым образом при жестоком поведении ребенок получает существенные результаты: ему удается удовлетворить какие-либо свои интересы и заставить других людей подчиняться ему. Однако такой путь приводит в тупик. Люди, чувствуя или просто наблюдая жестокое поведение, стараются отстраниться от такого человека, поскольку о нем создается соответствующее мнение. От жестоких людей хочется максимально отдалиться ради своей собственной безопасности. Жестокий ребенок в итоге остается совершенно один, погружается в страх и неприятие обществом, испытывает недоверие от всех.

Главная проблема 14-17-летних — кризис, связанный со стремлением к освобождению от детских отношений зависимости; у 17—21-летних на первый план выступает «кризис оторванности», чувство одиночества и т. д. [3, с. 31] Это также может привести ребенка к жестокости, особенно в том случае, ес-

ли он не получает должного внимания своим проблемам.

Изначально проявления жестокого характера и какая-то склонность к насильственным действиям должны насторожить родителей. Здесь во многом зависит воспитание, отношение родителей к своему ребенку. Бывают случаи, когда у ребенка ещё в самом раннем детстве случаются какие-либо психические расстройства. Следует внимательно наблюдать за своим ребенком, защищать его от неприятных воздействий.

Думая о детской жестокости, можно предположить следующее. Если бы дети были наделены физической силой взрослых, мир бы давно погрузился в насилие. Ребенок мог бы совершить множество бед с огромными разрушениями и болью, поскольку ещё не усвоил общечеловеческие нормы поведения и не научился контролировать свои поступки, эмоции и чувства. К счастью, физические силы детей ограничены. Однако подростки в возрасте от 14-15 лет в современном обществе уже имеют достаточное физическое развитие.

Природа детской жестокости изучена наукой, однако единого мнения об этом не существует. Многие специалисты пытаются найти в детской и подростковой жестокости истоки будущей агрессивности, преступлений, экстремизма, которые будет совершать человек уже в сознательном возрасте. Такие рассуждения правильны, но лишь отчасти.

Детскую жестокость ни в коем случае не стоит оценивать как взрослую. Такая жестокость является особым феноменом. Разберемся в особенностях этого явления, причинах его возникновения и возможных последствиях. Известно, что жестокость взрослого человека по своей природе может быть детской, поскольку данный индивид остановился в своем нравственном развитии на низком, примитивном этапе, то есть не стал полноценной и сформировавшейся личностью. Однако отношение к такому человеку бу-

дет соответствующее – от общественного осуждения до уголовного наказания.

Почему дети становятся жестокими?

Как же быть с жестоким ребенком? Личность человека развивается и формируется ещё в детстве, но происходит это постепенно. Изначально у ребенка могут отсутствовать какие-либо принципы и нравственные позиции. Ребенок должен стать сознательным человеком, пройдя шаг за шагом сложный путь, под руководством взрослого человека. [4] Как правило, ребенок сначала долгое время находится под влиянием своих собственных чувств и эмоций.

Детьми не усвоены некие моральные барьеры, существующие в жизни взрослого человека. К тому же ребенок не всегда умеет соотносить свои поступки и последствия, которые следуют за этими поступками. Взрослые люди, несмотря на какое-либо раздражение и возможную злость на кого-либо, умеют сдерживать себя своими значительными волевыми усилиями. Благодаря своим нравственным наставлениям, жизненному опыту и моральным принципам, по которым живет человек, ничего не случается. Взрослые люди прекрасно осознают возможные последствия чего-либо, умеют думать наперед.

Ребенок же не имеет жизненного опыта, он не усвоил каких-то моральных уроков, поэтому при возникновении желания какой-либо расправы над кем-то, это происходит без обдумываний. Однако жестоким образом ребенок может поступить от незнания и непонимания того, что крик и плач другого человека, которому он причинил вред, – свидетельство страдания и боли, принесенных именно им. Если он не научился сопереживать и понимать других людей, то не способен адекватно оценивать другие страдания. Пробудить чувство гуманности в ребенке могут только взрослые люди при воспитании – это могут быть родители, воспитатели в детском саду, учителя в школах.

Следует рассматривать наличие привязанности ребенка к определенному взрослому (у ребенка, воспитывающегося в семье, прежде всего, к матери), проявляющейся не только в положительном эмоциональном реагировании, но и в устойчивом предпочтении общения с ним, как показатель нормального формирования личности в раннем детстве. [1, с.16] Такой человек, к которому наиболее сильно привязан ребенок, является неким примером для него. Возможно, именно от такого человека ребенок принимает поведение.

Специалисты заметили, что чаще всего жестокими бывают детьми тех родителей, которые сами не могут сдерживать проявления своей жестокости. Это можно рассматривать как наследование жестокости или как простое усвоение и соответствие поведения взрослых людей.

Как предотвратить детскую жестокость?

Жестокость является явлением, которому ребенок учится у кого-то. Если ребенок воспитывался в жестокой и безжалостной среде, то усвоение такого поведения не будет чем-то удивительным. Современная культура, к которой дети очень чувствительны, навязывает стереотипы жестокого поведения. Отсюда возникает простая и естественная рекомендация для родителей: необходимо заботиться о своем ребенке, ограничивать возможное проявление жестокости не только со своей стороны, но и с внешних факторов (нельзя смотреть фильмы, вызывающие жестокость; включать компьютерные игры с такими же данными и т.д.).

Известно, что простым средством воспитания, чаще всего используемым в семье, является наказание. Однако, если ребенок не понимает причину своего наказания, может чувствовать только озадаченность и раздражение. Наказание он будет считать неким произволом взрослых. Насилие ни в коем случае нельзя лечить насилием. Если ребенок

поступил жестоко по незнанию, необходимо разъяснить ему всё, объяснить в правильном понимании. Атмосфера в семье должна быть соответствующей всем адекватным нормам поведения, то есть должно присутствовать сопереживание, сочувствие, стремление помочь, толерантность и гуманность к другим людям. На собственных примерах следует учить детей доброте и человечности. Большинство детей с легкостью усваивают данные качества и проблем с жестокостью не возникает.

Многие родители часто используют наказание как метод воспитательного воздействия, осуществляя это не только за жестокость, но и за любую другую малейшую провинность ребенка. Частым образом наказание сводится к причинению физической боли ребенку. Из-за страха перед болью ребенок на какое-то время воздержится от плохих действий, но в глубине души у него зародится чувства терпимости к жестокости и насилию. Тем самым ребенок убедится в той мысли, что старший – сильнее, способен самоутвердиться в своих правах, вызвав боль и страдания у младших и более слабых людей. Данный механизм укоренится в сознании ребенка и может в последующем вызывать жестокость уже с его стороны по отношению к другим людям.

Многие исследователи утверждают, что дети из семей, в которых частым образом практикуется физическое наказание, гораздо чаще прибегают к жестоким поступкам, объясняя это тем, что этому его научила семья. [2] Здесь родителям важно помнить: если они наказывают своего ребенка через физическую боль за то, что он избил младшего или издевался над кем-то, они не искореняют проблему жестокости, а только подпитывают её, делают сильнее.

Известны случаи, когда физическое наказание становилось воспитательной системой, превращаясь в экзекуцию, которую нельзя было объяснить только лишь гневом и раздражительностью ро-

дителей. Эффект такого воспитания описан многими специалистами, которые указывают на непоправимые тяжелые последствия для психики ребенка и его личностного развития. Видимые следы и раны на теле от физического наказания могут зажить со временем, но психическая травма, полученная в результате таких наказаний, может вырасти в тяжелое психическое расстройство, которое в свою очередь может повлечь более страшные последствия в виде болезней и нарушения развития. Вывод из этого только один: родители обязаны отвечать за воспитание своего ребенка. Практически всё поведение зависит именно от воспитания. Жестокость, издевательства и физические наказания не должны являться частью воспитательного характера в семье. Это не повлечет за собой исправления ребенка в лучшую сторону, наоборот – усугубит положение. Притом, данное воспитание при наличии физических наказаний может привести к серьезным последствиям – возникновению психических расстройств, угроза адекватному развитию личности и т.д.

Важно помнить, что ребенок является тем же человеком, как и взрослый. Однако применять к нему те же методы и средства нельзя. Каждый ребенок имеет полное право уважительного отношения к себе. К нему необходимо относиться с терпением, уважением и вместе с тем не забывать о заботе и правильном воспитании, которое необходимо дать ребенку. Необходимо донести до детей, что зрелость и сила проявляется не в унижении и издевательствах, а в умении творить добро, любить и относиться ко всем с пониманием. Родителям стоит понять, что жестокость – «болезнь» не ребенка, а той среды, в которой он растет, где формируется его личность.

Таким образом, детская и подростковая жестокость является серьезной проблемой современного общества. Многого зависит от воспитания ребенка. Вполне вероятно, что ребенок лишь соот-

ветствует своим родителям или другим близким, принимая их поведение за должное. Если это действительно так и ребенок растет в такой среде, необходимо принять меры родителям. В первую очередь изменить самих себя, свое поведение и отношение ко всему. Ребенку необходимо показывать только светлые чувства, исключая любые проявления жестокости и издевательства. Именно от родителей ребенок берет многие качества, манеры и нормы поведения. Жестокость может возникнуть и от каких-либо внешних факторов. Чаще всего к таким внешним факторам относятся компьютерные игры или фильмы, в которых главной целью является убийство. Особенно для детей младшего возраста такие факторы могут оказать серьезное негативное влияние на их сознание. Здесь также стоит упомянуть родителей. Именно они должны отвечать за интересы ребенка. Стоит найти верный подход к детям и заниматься их интересами вместе.

Несмотря ни на что, нужно помнить, что жестокость нельзя наказывать жестокостью. Лишь заботой и должным вниманием можно избавиться от такого поведения. Но чтобы у ребенка не возникло даже малейшего желания к проявлению жестокости, необходимо изначально правильно относиться к детям, относясь к ним с уважением и пониманием.

Список литературы

1. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве.- М.: Педагогика, 1995 – с.25-26
2. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. М., 2006
3. Кон И.С. Психология ранней юности. – М., 2003
4. Аристова М.Е. [Электронный ресурс]. URL: <http://pedsovet.su/publ/156-1-0-5160>.

Евгения Сторожевская

Научный руководитель – Никабадзе О.С.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР МЕТОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ СОЗДАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРЕНИНГОВ ПО СПЛОЧЕНИЮ КОЛЛЕКТИВА

THEORETICAL REVIEW OF METHODS AND TECHNOLOGIES FOR CREATING SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL TRAINING IN TEAM BUILDING

Статья посвящена теме важности методов и технологий сплочения коллектива в современном обществе. Суть её заключается в поиске и выделении самых популярных тренингов, с помощью которых можно добиться желаемого результата.

This article is dedicated to the importance of the methods and technologies of team building in modern society. Its essence lies in the search and selection of the most popular trainings with which you can achieve the desired result.

Ключевые слова: коллектив, тренинг, технологии, методы, групповая сплочённость.

Index terms: team, training, technology, methods, group cohesion.

Британский писатель и журналист Артур Кестлер в своей книге под названием «Слепящая тьма» писал: «Когда в доме начинается пожар, с огнём должны бороться все; если мы будем спорить о методах, дом сгорит»[1].

А действительно ли в современном обществе так важна роль сплочённости коллектива и как добиться желаемого результата с помощью различных тренингов? Об этом и многом другом писал в своих трудах Клаус Фопель, пытавшийся показать важность проведения психологических упражнений и игр, направленных на обучение кооперации и сотрудничеству[9].

И.В. Вачков разработал различные технологии группового тренинга для развития самосознания человека и отождествления его с коллективом, он выделил общие тренинговые методы, а также основные виды тренинговых групп [4]. Наряду с ними в начале, 21 века вышла книга Г.Б. Мониной и Е.К.

Лутовой-Робертс, которая была адресована тем, кто работает с родителями учеников – психологам, учителям, воспитателям. Она стала помощником в сплочении родительского коллектива, который не всегда может найти общий язык друг с другом [7].

Первые крупные исследования по проблеме формирования групповой сплочённости начались в конце 40-х годов в США под руководством американского психолога Лео Фестингера, который дал определение данному понятию. По его мнению, групповая сплочённость – это сумма всех сил, действующих на членов группы для того, чтобы они остались в ней. В 50-70-е годы исследования в этой области были посвящены поиску детерминант групповой сплочённости. А такие исследователи как П. Саги, Б. Индик и П. Олмстед, личную включённость в группу и возникновение чувства сопричастности к ней, считают основными факторами сплочённости [6].

Так почему же тренинги стали так популярны в последнее время? А потому что они способствуют созданию комфортного микроклимата в коллективе. Такой коллектив может добиваться любых целей совместными усилиями, работа становится легче и интереснее, так как вокруг царит располагающая дружеская атмосфера, приносящая только положительные эмоции. С помощью этого члены коллектива обретают уверенность, стремятся работать и творить [3].

Коллектив – это сложная система, которая состоит из множества связанных между собой личностей и групп, объединённых общими интересами и целями. Люди в коллективе не обязаны, нравятся друг другу, но для выполнения задания приходится абстрагироваться от разногласий. Создать здоровую атмосферу в коллективе и наладить эффективную работу поможет принцип «Один за всех и все за одного!»[2].

Целью тренингов сплочённости, является:

- развитие умения действовать согласовано;
- развитие доверия к члену коллектива;
- формирование командного духа;
- снятие внутренних барьеров;
- повышение сплоченности коллектива;
- и многое другое.

В книгах, учебных пособиях, научных статьях рассматривается огромное множество тренингов, повышающих сплоченность любого коллектива, будь то ученики одного класса, работники компании, родители подростков, врачи травматологического отделения. Фопель выделяет ряд тренингов направленных на знакомство участников коллектива. Такие, как «Рукопожатие и поклон», «Добрый день! Шалом! Салют!», «Приветствие», «Поздоровайся локтями» и другие, в течение которых, участники тренинга выполняют данные им задания ведущего – здороваются на разных языках или используют ритуалы приветствия разных народов мира, знакомятся и налаживают контакт в уютном воображаемом ресторане [9].

Также, тренинг, связанный со знакомством не может обойтись без таких упражнений как: «Перевернутое имя», «Я – это я», «Телеграмма» [8] и других, которые направлены на запоминание имён друг друга, это очень важный этап сплочения коллектива, так как известно, что имя это самое приятное сочетание звуков для человеческого уха. Слыша своё имя, человек как бы в очередной раз слышит подтверждение своего существования. И, как следствие, он начинает испытывать положительные эмоции и становится более добродушным к человеку, который это имя произносит [5].

Журавлёва И.Н. разработала методические рекомендации ведения тре-

нингов для сплочения педагогического коллектива и снятия напряжения в общении его членов. Самыми примечательными из них стали упражнения «Волшебный круг» и «Тропа доверия», направленные на формирование доверия и поддержки со стороны коллектива. Суть первого заключается в том, что человек стоящий в кругу должен сложить руки на уровне груди и приготовиться к поддержке, а остальные будут его ловить и ставить в исходное положение. Второго, в том, что все встают паровозиком, закрывают глаза (кроме ведущего), и отправляются в воображаемое путешествие с препятствиями, а при обсуждении акцент ставится на том, насколько спокойно было в роли паровоза, который идёт первым, но не знает в какую сторону, насколько можно было доверять «машинисту» и «вагону». Как себя чувствовали в роли паровоза, вагона, машиниста [3].

Как уже было отмечено выше, коллективов существует огромное множество, но тренинг именно Г.Б. Монин и Е.К. Луговой-Робертс направлен на взаимодействие педагога и психолога с родителями. Упражнения данных авторов, помимо знакомства, техники активного слушания и сплочения, посвящены способам выхода из конфликтных ситуаций, которых в общении возникает немало. В пример можно привести такие упражнения как «Поймите меня правильно», в котором разыгрывается сцена разговора недовольного родителя и учителя. Здесь идёт отработка техники постановки вопроса, а также упражнение «Как бы это сказать?» в котором отрабатывается навык сообщения негативной информации родителям. В результате данного упражнения стоит обратить пристальное внимание на эффективность обратной связи между учителем и родителями [7].

И.В. Вачков использует тренинги с глубоким смыслом. Упражнение под названием «Сделка», где участники вы-

ступают бизнесменами, выдвигает задачу получить как можно больше прибыли, а выиграет тот, кто сумеет заработать большее количество денег. С одной стороны, кажется, что это упражнение напротив, направлено на то, чтобы поссорить участников, но на самом деле в процессе данной работы они должны будут понять суть тренинга. Замечательно, если в результате обсуждения участники придут к более глубокому, прочувствованному пониманию достаточно тривиальной истины: кроме игры против кого-то, когда выигрыш одного – это обязательно проигрыш другого, есть игры, когда выиграть можно только вместе. Даже в бизнесе, где, казалось бы, царит "закон джунглей", можно добиться большего, выбирая стратегию на общий выигрыш [4].

Подводя итоги исследования, стоит отметить, что самыми популярными из тренинговых упражнений стали такие как:

- приветствие и знакомство, без которого невозможно сплотить членов недавно созданного коллектива;
- упражнения на доверие, где человек падает в толку, а все остальные должны его поймать;
- использование жестов и мимики для объяснения своих чувств;
- «слепой и поводырь», где вся команда должна довериться одному человеку и проверить, насколько комфортно им было под его руководством.

Также одним из самых популярных упражнений в тренингах является «Круг сближения» или как его по другому называют «Круг дружбы», с помощью которого участники группы входят в доверительные отношения друг с другом, высказывают свою точку зрения по очереди и проявляют активность.

Таким образом, сплочённый коллектив – это основа для результативной работы, доверительных отношений, комфортного общения и как говорил

японский писатель Рюноске Акутагава: «В одиночку мы – одна капля. Вместе мы — океан».

Список литературы:

1. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. – М: Издательство "Ось-89", 1999. – 256 с.
2. Дейл Б.К. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей – Москва: Прогресс, 1989.
3. Диббу Т.А. Основные методы сохранения сплоченности коллектива //«Организация и управление». – Эстония: Наука, 2017. – С. 77-81.
4. Журавлева И.Н. Методическая разработка: Сплочение коллектива как фактор положительного эмоционального фона педагогов. – М., 2011 – 2012. – 13 с.
5. Кестлер А. Слепящая тьма. Политический роман /Пер. с англ. А. Кистяковского; Трагедия "стальных" людей: Рассказ /Пер. с англ. В. Алексеева. – М.: ДЭМ, 1989. – 208 с.
6. Макаров Ю.В. Формирование групповой сплоченности средствами социально-психологического тренинга //«Психология малых групп и коллективов». – М. : Наука , 2010. – С. 72 – 83.
7. Монина Г.Б., Лютова-Робертс Е.К. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители). – СПб.: Издательство «Речь», 2007 – 224 с.
8. Фопель К. Групповая сплоченность. М.: Генезис, 2010.
9. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения. Пер. с нем. – М.: Генезис, 2002. – 336 с.

Ангелина Тавадян

Научный руководитель – Магомедов Р.Р.

К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

THE ISSUE OF TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO WORK IN THE CONDITIONS OF DIGITIZATION OF EDUCATION AT THE PRESENT STAGE

В статье рассматривается проблема подготовки студентов педагогических вузов к будущей профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования. Значительное внимание уделяется характеристике цифровизации образовательного процесса. Раскрываются ключевые подходы к подготовке студентов – будущих учителей начальных классов к работе в условиях цифровизации образования.

The article deals with the problem of training students of pedagogical universities for future professional activity in the conditions of digitalization of education. Considerable attention is paid to the characteristic of digitalization of the educational process. The key approaches to the preparation of students – future primary school teachers to work in the conditions of digitalization of education are revealed.

Ключевые слова: школа, цифровая школа, цифровизация, цифровизация образования, педагогические способности.

Key words: school, digital school, digitalization, digitalization of education, pedagogical abilities.

Школа является современным образовательным центром, центральным звеном в реализации стратегических планов нашей страны и основным элементом построения нового общества. Стержневые задачи новой школы – выявление способностей всех учеников, воспитание порядочного и патриотичного гражданина, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Важнейшая задача современных педагогических вузов состоит в профессиональной подготовке будущего учителя начальных классов к работе в условиях цифровизации образования.

Современная школа нуждается не

просто в профессионалах, а в истинных подвижниках педагогической профессии, индивидуальных личностях, способных не только решать возникающие проблемы, но и мыслить творчески. Все это возможно только в том случае, если такими педагогами будут не единичные личности, а все учителя поднялись на новый уровень профессионально-личностного развития.

Согласно Национальной доктрине образования в Российской Федерации государство обязано обеспечивать привлечение в систему образования одарённых людей, которые будут способны «на высоком уровне реализовывать процесс обучения, проводить исследования в области науки, осваивать новые технологии, информационные системы». Государство в сфере образования должно обеспечить «доступ обучающихся и преподавателей каждого образовательного учреждения к информационно-дидактическим программам, технологиям, сетям и базам данных, учебной и научной литературе» [2].

«Школа – это институт, соответствующий целям опережающего развития, обеспечивающий изучение не только достижений прошлого, но и технологий, которые пригодятся в будущем. Современные школы должны быть оснащены высокотехнологичным учебным оборудованием, широкополосным Интернетом, грамотными учебниками и интерактивными учебными пособиями» [3].

Современная цифровая школа – образовательное учреждение, осознанно и эффективно использующее цифровое оборудование, программное обеспечение в образовательном процессе с учетом своих особенностей (географического, материального положения, готовности педагогического коллектива и т.д.) с целью повышения конкурентоспособности российского образования [4].

По мнению И.Б. Мытловой, при подготовке будущего учителя начальной школы главное учитывать специфику педагогической профессии. А.В. Молоокова

отмечает, что решение вопроса совершенствования подготовки учителя начальных классов к использованию дидактических возможностей средств информатизации.

По мнению Л.А. Прониной, сегодня большинство научных исследований, в которых рассматривается развитие общества на современном этапе, посвящены внедрению информационно-технологических новшеств и их социально-экономическим последствиям. По ее мнению, цифровизация представляет собой социокультурный процесс, который оказывает значительное влияние на образование, культуру, социальную сферу и т.п.

Анализ научной литературы показал, что существует значительное количество исследований, посвященных вопросам профессиональной подготовки учителей в условиях информатизации образования (Л.В. Бочарова, Ю.С. Брановский, С.Д. Каракозов, В.В. Лаптев, М.П. Лапчик, А.В. Могилев, Е.А. Ракитина, И.В. Роберт, О.Г. Смолянинова, А.А. Тербекова, Л.А. Харитоновна и др.).

На сегодняшний день понятие «цифровизация» (от англ. «digital» – цифровой) уже можно включить в словарь в качестве омонима, из-за большого количества значений. Если попытаться трактовать этот термин «по-простому», то цифровизация – это то, что необходимо сделать, «чтобы образовательный процесс стал более гибким, приспособленным к реалиям современного дня и способствовал формированию конкурентоспособных профессионалов в зарождающемся «цифровом мире».

Цифровизация – это средство получения предполагаемого результата, а именно гибкости образовательного процесса, который приносит обучающимся высокий результат, а будущим работодателям – высокопрофессиональных мобильных специалистов.

Цифровизация – это глобальный переход на цифровой способ связи, записи, хранения и трансляции информации

при помощи цифровых устройств.

Понятие «цифровизация» на сегодняшний день имеет тенденцию использования для описания трансформации, которая движется дальше, чем просто замена материального ресурса на цифровой. Например, книги не просто превращаются в электронные книги, а представляют собой целый спектр интерактивных и мультимедийных ресурсов. Соответственно, процессы могут стать уже онлайн-диалогами между всевозможными сторонами процесса образования.

В современных условиях, когда информация становится стратегическим ресурсом развития общества, а знания требуют постоянного обновления, становится очевидным, что современное образование – это непрерывный процесс. Педагогические способности на данный момент играют важнейшую роль в профессиональном становлении молодых педагогов начальной школы. Педагогические способности – это качества личности, которые выражаются в интегрированности склонностей и мотивации к работе с детьми, любви к детям. Основными компонентами педагогических способностей являются: дидактические, коммуникативные, исследовательские, организаторские, перцептивные, рефлексивные, научно-познавательные.

Профессиональный стандарт педагога выдвигает новые требования к будущим учителям начальной школы, не только к его профессиональным компетенциям, но и личностным качествам. Будущий учитель начальной школы одновременно выполняет несколько ролей: воспитатель, преподаватель, организатор деятельности детей, активный субъект общения со школьниками, их родителями, коллегами, консультант, общественник и просветитель, исследователь педагогического процесса. Современные педагоги обязаны повышать уровень профессиональной подготовки и педагогического мастерства, постоянно вести творческий поиск нового.

Каждый педагог, который начинает

свой профессиональный путь, сталкивается с трудностями из-за недостатка педагогического опыта. Профессиональное становление педагогов протекает сложнее, чем у представителей иных профессий, так как наличие педагогического образования не дает гарантий на успех начинающим педагогам. Аудиторные программные знания не являются залогом того, что вчерашний студент, сегодня станет хорошим учителем. По мнению Макаренко Антона Семеновича, для этого необходимы синтез научных знаний, методического мастерства и личных качеств педагога, умелое владение педагогической техникой и передовыми педагогическими достижениями. Кроме того, педагогическое мастерство во многом должно переходить от учителя к ученикам.

В связи с этим в настоящее время появилась необходимость решения указанной проблемы каждым вузом с учетом его возможностей и особенностей. На наш взгляд, данная проблема требует комплексного решения. Цифровизация не только предоставляет новые средства, которые способствуют развитию образовательных вузов по всему миру, но и дает возможность для обмена имеющимся знаниями и опытом для расширения кругозора и принятия более обоснованных решений в ходе профессиональной деятельности. На сегодняшний день применение цифровых технологий способствует развитию дополнительных направлений в образовании, например, формированию цифровых кампусов университетов и библиотек, которые практикуются не только за рубежом, но и в России.

Вопросы, которые сейчас стоят перед педагогическими вузами, сводятся к выбору стратегии дальнейшего развития и выбора направления, на котором планируется сфокусироваться. Перед вузами, стремящимися сохранить свои позиции на глобальном рынке образования, стоит задача вхождения в международное научно-образовательное пространство.

Актуальность цифровизации образования объясняется российским отставанием от большинства стран в уровне развития цифровых технологий по приблизительным оценкам в четыре раза [2, С. 231]. Следовательно, в ближайшем будущем следует ожидать обновления системы образования на всех уровнях: от школы до высших учебных заведений. В связи с этим однозначно изменятся и подходы к подготовке будущих учителей начальных классов. В частности, уже сегодня недостаточно уметь набирать документы на персональном компьютере. Можно предположить, что весь теоретический материал, предусмотренный для изучения учебных циклов, будет представлен исключительно в цифровом формате. Ужесточатся требования к его содержанию и оформлению. Контент, не вызывающий интереса у обучающихся, будет индикатором низкого уровня профессионализма педагога.

На наш взгляд, надо помнить о том, что педагог в школы для детей, а не наоборот. Следовательно, нужно уделять особое внимание воспитанию и развитию будущих учителей начальных классов. Только в этом случае школа станет миром гармонического развития, коллективного сотрудничества, исследовательских открытий, жизненных радостей и спокойствия и для обучающихся, и для учителей.

Список литературы:

1. Башкатова А. Новая национальная утопия: светлое цифровое будущее // Независимая газета. URL: http://www.ng.ru/economics/2017-06-05/1_7002_utopia.html.
2. Национальной доктрине образования в Российской Федерации URL: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>.
3. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (4 февраля 2010 г.) URL: <https://base.garant.ru/6744437/>.
4. ФЗ от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

Жанна Тукова

Научный руководитель – Богачева И.В.

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ МЕТАФОРЫ В АСПЕКТЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ НА УРО- КАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5-6 КЛАССАХ FEATURES OF STUDYING METAPHOR IN THE ASPECT OF SPEECH DEVELOPMENT ON RUSSIAN LESSONS IN GRADES 5-6

В данной статье рассматриваются особенности изучения метафоры в аспекте развития речи обучающихся 5-6 классов. В статье представлен комплекс специально подобранных упражнений, содержащих работу над данным видом тропа и его разновидностью – олицетворением. Автором обосновано то, что систематическое применение на уроках русского языка и развития речи подобных заданий способствует повышению качества выразительной речи школьников.

This article is considered the features of studying metaphor in the aspect of speech development of students in grades 5-6. The article presents a set of specially selected exercises, which contain work on this kind of trope and its type – personification. The author substantiated the fact that systematic use of such tasks on Russian and speech development lessons contributes to the improvement of the quality of schoolchildren expressive speech.

Ключевые слова: Развитие речи, выразительность речи, троп, метафора, метафорический перенос, олицетворение.

Keywords: speech development, expressiveness of speech, trope, metaphor, metaphorical transference, personification.

Современные учителя нередко отмечают, что речь многих учащихся, как правило, бедна, невыразительна – она не передает большинства оттенков чувств, эмоций и мыслей детей. Поэтому так актуальны в наше время поиски различных путей и способов организации процесса речевого развития обучающихся.

В последние десятилетия в отечественной педагогике доминирует личностно-ориентированный подход в обучении, и основной целью развития речи учащихся становится формирование у них «умения реализовывать индивиду-

альный коммуникативный замысел в точной и выразительной речи» [6, С.6]. Именно выразительная речь – показатель высокого уровня речевого развития детей.

Важнейшим направлением методики развития речи в наши дни становится воспитание у школьников чуткого, внимательного отношения к слову и его употреблению. А также формирование у них способности восприятия выразительного компонента устных и письменных высказываний, умений и навыков осознанного и оправданного применения соответствующих лексических возможностей в своей языковой практике и выработка творческого подхода к их продуцированию. Такая работа проводится регулярно и способствует формированию общей культуры и становлению всесторонне развитой личности обучающихся.

Ключевая роль в создании выразительности речи отводится тропам. Под «тропом» мы будем понимать любое слово, используемое в переносном значении. В ряду тропов особое место отводится метафоре, традиционно считающейся наиболее распространенным иносказательным средством. Использование метафор в речи делает ее ярче, выразительнее, образнее.

В процессе постижения мира человек осознает нечто общее/различное между предметами, лицами, явлениями, и это находит свое отражение в языке. На сходстве или же контрасте предметов и явлений и основано такое выразительно-изобразительное средство языка, как метафора. *Итак, мы рассматриваем метафору как перенесение свойств и качеств одного предмета или явления на другой по принципу их сходства/контраста. Это как бы скрытое сравнение, в котором опущен союз «как»: в отличие от двучленного сравнения, в котором наличествуют и то, что сравнивается, и то, с чем сравнива-*

ется, метафора есть только второе. Виды метафорических переносов:

1) перенос признака любого живого лица (человека, животного) на неживой предмет (олицетворение): ручей бежит;

2) перенос признака неживого предмета на живое лицо (овеществление): дуб дубом (о глупом человеке);

3) перенос признака живого лица (человеческого) на живое лицо (животных) (антропоморфизм): пес улыбнулся (антропоморфизм является и перенос человеческих качеств на неживую природу);

4) перенос признаков неживого предмета на неживой предмет: каменный пряник;

5) перенос признака конкретного явления (лица или предмета) на явление абстрактное, отвлечённое (отвлечение).

Метафорический перенос может осуществляться на основе сходства формы, функции, цвета, действия, свойства, звучания и пр.

Первые сведения о средствах с иносказательной семантикой учащиеся получают на уроках русского языка и литературы в 5-6 классах: как правило, это знакомство с метафорой, сравнением, олицетворением, постоянным эпитетом, гиперболой. Задача учителя на этом этапе – научить выявлять тропы в речевых высказываниях, определять их разновидность, а также использовать различные тропы, в том и числе и самостоятельно созданные, при написании творческих работ.

Несмотря на регулярное обращение к работе над выразительной стороной речи в 5-6 классах, школьники продолжают постоянно сталкиваться с проблемами при выражении своих мыслей в процессе написания сочинений и выполнении других творческих заданий. Это позволяет нам констатировать, что данная работа проводится в недостаточном объеме, она должна стать систематической. Упражнения по развитию ре-

чи с помощью метафоры следует использовать как на уроках развития речи, так и включать в качестве константного компонента в структуру урока русского языка.

В данной работе мы рассматриваем комплекс упражнений, способствующих развитию речи учащихся посредством метафорического словоупотребления.

При разработке упражнений, включающих работу над выразительно-образительными лексическими средствами в 5-6 классах, мы частично используем опыт учителей-словесников (Е.А. Гринченко, С.А. Панина и др.).

Разработанная нами система упражнений включает две группы:

1. традиционные упражнения:

1. указать, в каких предложениях выделенные слова имеют прямое значение, а в каких – переносное;
2. определить разновидность тропа;
3. найти метафоры в тексте и выписать их;
4. определить характер метафоры (стертая метафора, авторская метафора);
5. определить тип переноса в метафоре;
6. определить, на чем (на каких ассоциациях) основан перенос названия в выделенных (в предложении) метафорах, и с какой целью используются метафоры в этих предложениях?
7. Определить функцию или значение метафоры;
8. Определить, посредством какой части речи выражена метафора;
9. определить художественную значимость и уместность применения метафоры в данном контексте;
10. подобрать синонимы и антонимы к данным метафорам;
11. составить словосочетания с данными метафорами;

2. нетрадиционные упражнения:

1. самостоятельно создать метафоры;
2. написать сочинение-миниатюру на обозначенную тему, используя образительные средства;
3. редактировать текст с точки зрения употребления в нем образительных средств.

Возможны другие виды традиционных и нетрадиционных упражнений. Так,

интересное упражнение представлено в экспериментальном пособии В.С. Антоновой. Упражнение называется «Учимся на писателей». Даны метафоры: дружит дождь; разговаривает зима и т.п. Учащиеся должны пофантазировать о том, с кем каждый предмет мог бы выполнять приписываемое действие [1].

Приведем фрагмент урока русского языка, связанный с выявлением метафор языка в поэтическом тексте в 5 классе (на материале стихотворения М.Ю. Лермонтова «Листок»).

Этап урока: Анализ текста

Цель урока: сформировать понятие о метафоре, обогатить речь учащихся находками мастера слова, великого русского поэта М.Ю. Лермонтова, развивать интерес к анализу художественного текста.

Ход урока.

1. Этап мотивации:

- Добрый день, ребята. Прежде чем мы приступим к нашему занятию, улыбнемся и пожелаем друг другу хорошего настроения и творческих успехов.

- Прослушайте, пожалуйста, стихотворение. (Фонотека «Литература, 5 класс»).

(Беседа с классом).

- Скажите, вам знакомо это произведение?

- Что Вы знаете уже о нем?

- Мы называем тропы средствами художественной выразительности. Так что же они выражают? (*Отношение автора к изображаемому, отличительные признаки предмета, явления; настроение героя.*)

- Какие виды тропов вы знаете? (*метафора, гипербола, эпитет*).

- Какие тропы наиболее часто встречаются в художественных текстах автора? (*метафора*).

- Что такое метафора? (*дать определение*).

- Какие виды метафоры вам знакомы (*олицетворение*).

- И в сравнении и в метафоре – сходство. Чем же отличается метафора от сравнения? (*отсутствует союзное слово*).

- Найдите метафоры в стихотворении М.Ю. Лермонтова «Листок».

Варианты ответа: «С ней шепчется ветер, зеленые ветви *лаская*», «*поют* они песни про славу морской царь-девицы», «ты пылен и желт – и *сынам моим свежим не пара*»; «*и так говорит он*: "Я бедный листочек дубовый...», «увял он от зноя и *горя*», «приюта он *молит с тоскою*», «*корни умывает холодное море*», «На что мне тебя? – *отвечает младая чинара*, Ты пылен и желт, и *сынам моим свежим не пара*», «Иди себе дальше; ...*О, странник! Тебя я не знаю! Я солнцем любима*, цвету для него и блистаю» [5, С. 221].

Какой вид переноса использует автор? (*олицетворение*)

Как мы видим, основная разновидность метафоры, встречаемая в стихотворении – олицетворение – в нем человеческие свойства и качества переносятся на неживую природу и т.д.

- С какой целью автор использует данный вид метафоры? В стихотворении отражены поиски пристанища страдающей и одинокой души. В образе листка перед нами предстает испытанный много трудностей и испытаний, страдающий от тотального одиночества и отвергнутый миром лирический герой, тоскующий по родственной душе, тщетно надеющийся на обретение взаимной любви и наталкивающийся на равнодушие и непонимание. Об этом свидетельствуют метафоры «задох», «увял от горя», «иди себе дальше». Дети с энтузиазмом включаются в поиски метафор и анализ их разновидностей.

Как верно отметила А.Б. Максимова, «владение школьниками метафорическим значением слова – показатель уровня их речевого развития» [6, С.7], а «присвоение усложняющихся рядов метафор в процессе обучения воспитывает в школьнике неординарную личность» [8, С.5]. Это свидетельствует о целесообразности регулярного включения упражнений с метафора-

ми в учебный процесс по освоению русского языка. Чем чаще такого рода упражнения внедряются в структуру обычного урока русского языка, тем насыщеннее, разнообразнее и выразительнее становится речь самих учащихся, повышается уровень написания творческих работ.

Список литературы:

1. Антонова Е.С. Тайна текста: методич. рекомендации к рабочей тетради по развитию речи и мышления школьников 5-6 кл. – М.: Вербум-М, 2000. – 160с.

2. Арутюнова Н.Д. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.

3. Гринченко Е.А. Урок русской словесности «Изобразительно-выразительные средства». [Интернет-ресурс]. Режим доступа:

<https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2015/04/01/urok-russkoy-slovesnosti-izobrazitelno-vyrazitelnye-sredstva>

4. Комарова Ю. В. Формирование выразительной письменной речи учащихся при работе с метафорой на уроках русского языка: дис. ... канд. пед. наук / Ю. В. Комарова. – Москва, 2011. – 222 с.

5. Лермонтов М.Ю. Сочинения в двух томах. Том второй. – М.: Правда. 1990. – 704 с.

6. Максимова А.Б. Изучение метафоры в аспекте речевого развития школьников: 5 и 8 классы: дис. ... канд. пед. наук / А.Б. Максимова. – Санкт-Петербург, 2012. – 343с.

7. Панина С.А. Разработка урока «Изобразительно-выразительные средства языка в 5-6 классе». [Интернет-ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2014/10/21/izobrazitelno-vyrazitelnye-sredstva-yazyka-0>

8. Самойлова М.В. Развитие понимания и порождения метафоры у школьников: дис. ... канд. психол. наук / М.В. Самойлова. – М., 2002. – 234 с.

Татьяна Федина

ОЛИМПИАДА ПО МАТЕМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ OLYMPIAD IN MATHEMATICS AS A MEANS OF METASUBJECT FORMATION IN PRIMARY SCHOOL

Работа посвящена актуальному вопросу организации математических олимпиад в начальной школе. В статье обосновывается необходимость проведения элективных курсов и кружков для подготовки учащихся к олимпиаде; приводятся примеры олимпиадных заданий для школьного этапа с решениями и ответами; проанализированы достоинства и негативные факторы проведения математических олимпиад в начальной школе.

Ключевые слова: олимпиада, математика, начальная школа, универсальные учебные действия.

The work is devoted to the topical issue of organization of mathematical competitions in primary school. The article substantiates the need for elective courses and clubs to prepare students for competitions, provides examples of tasks for the school stage with solutions and answers; analyzed the advantages and negative factors of mathematical competitions in primary school.

Keywords: competitions, mathematics, elementary school, universal learning activities.

В современной системе образования большое внимание уделяется формированию целостной системы работы с одаренными школьниками. Это связано с потребностью общества в неординарных творческих личностях. Непредсказуемость окружающего мира требует не только высокой активности человека, но и его способности нестандартно мыслить, умения работать с большим количеством информации, адаптироваться в быстроменяющемся мире. Олимпиадное движение – одно из ключевых звеньев в этой цепочке.

Подготовка обучаемых к участию в математических олимпиадах регламентируется и в требованиях профессионального стандарта педагога, как одно из направлений деятельности учителя с одаренными детьми. В частности, в нем го-

ворится, что «...учитель математики должен содействовать в подготовке обучающихся к участию в математических олимпиадах, конкурсах, исследовательских проектах и т.д.». Мы полагаем, что подобное требование необходимо распространяется и на учителей начальной школы, реализующих математическую подготовку младших школьников.

В олимпиаде по математике основой успеха является не только сумма предметных знаний учащихся, но и способность проявить метапредметные умения, которые заявлены в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования как личностные, логические, общеучебные и регулятивные универсальные учебные действия (УУД).

Проанализировав работы авторов, выполняющих исследования в области формирования УУД у обучаемых начальной школы [1 – 4], мы пришли к выводу, что подготовка к олимпиаде по математике и участие школьников в ней позволяет формировать следующие метапредметные результаты обучения:

➤ познавательные УУД: логические умения; умения работать с информацией, заданной в различных формах; умения моделировать.

➤ регулятивные УУД: определение цели собственных действий; составление плана действий и его корректировка в зависимости от промежуточных результатов; умения прилагать усилия для достижения поставленных целей;

➤ коммуникативные УУД: умение ставить вопрос по рассматриваемой проблеме; умение формулировать и обосновывать свою точку зрения и т.д.

Мы ограничились рассмотрением некоторых метапредметных умений, однако их перечень достаточно обширен и многие олимпиадные задания позволяют формировать и другие учебные действия. Кроме этого, вся работа по подготовке к олимпиаде нацелена на совершенствование когнитивных процессов школьников:

мышления, внимания, памяти, воображения, речи. Ученикам предлагаются задания различной направленности и уровня сложности, стимулирующие интерес к познанию и открытиям. Они предоставляют учащимся возможность делать выбор и нести за него ответственность. В процессе поиска у школьников рождаются нестандартные решения, возникают неожиданные озарения, открытия, что создает ситуацию успеха. У них снижается страх перед неудачей, появляется уверенность в собственных возможностях [6].

Чтобы подготовить учеников к участию в олимпиаде по математике, педагог должен проводить соответствующие кружки, факультативы, подбирать интересный занимательный материал к уроку, организовывать недели математики, школьные математические марафоны и другие внеклассные мероприятия. Подбор материала для них – одна из форм активной работы учителя по повышению своей научно-методической квалификации. Таким образом, проведение олимпиад имеет множество преимуществ как непосредственно для ученика, так и для учителя начальных классов.

Олимпиада дает возможность талантливым детям достичь больших успехов и реализовать свой потенциал, в тоже время некорректная организация предметной математической олимпиады может привести к нежеланию учеников принимать в ней участие. К числу основных факторов, негативно влияющих на развитие олимпиадного движения в начальной школе, можно отнести следующие:

– непосильные сложные задания, несоответствующие возрасту младшего школьника, задания теоретического характера и в тоже время необоснованно легкие задания;

– дистанционный формат проведения олимпиад. В этом случае ученики могут пользоваться помощью родителей,

что отрицательно сказывается на развитии самостоятельности и познавательной активности учащихся;

– дублирование заданий из школьных учебников;

– отсутствие прикладной направленности заданий;

– однотипные задания;

– принудительный отбор учащихся для участия в олимпиаде по принципу: «имеешь отлично по предмету – будешь участвовать в олимпиаде». Такой подход педагогически не верен. Ученик должен глубоко интересоваться предметом, любить его, а учитель – в системе вести к победам [7].

Перечисленные факторы могут привести к снижению интереса младших школьников к участию в математических кружках, элективных курсах, а, следовательно, и к самой олимпиаде.

Приведем примеры олимпиадных заданий по математике для школьного этапа (уровень обучения – 2 класс).

Задание 1. Мама положила в пакет 15 яблок: зеленые, красные и желтые. 10 из них – не красные, 8 – не желтые. Сколько зеленых яблок было в пакете?

Решение. Красных яблок было 5 ($5 = 15 - 10$), желтых – 7 ($7 = 15 - 8$), а зеленых – 3 ($3 = 15 - 5 - 7$).

Задание 2. У Кати столько сестер, сколько и братьев. А у ее брата братьев втрое меньше, чем сестер. Сколько всего детей в семье?

Ответ: в семье 2 брата и 3 сестры.

Задание 3. Определи фигуру по подсказкам (рис. 1).

- Она не синяя.
- Это не квадрат.
- Это круг или треугольник [5].



Рисунок 1. Определение фигуры по подсказкам.

Решение.

1) Сначала используем первое условие: вычеркиваем синие фигуры, остаются оранжевые квадрат, треугольник и четырехугольник (ромб).

2) Затем вычеркиваем квадрат, остаются оранжевые треугольник и четырехугольник (ромб).

3) Так как в третьем условии сказано, что это круг или треугольник, то остается только треугольник.

Задание 4. Груша в два раза тяжелее сливы. Что тяжелее: 4 груши или 8 слив?

Ответ: весят одинаково.

Задание 5. У Юры было 16 орехов. Он отдал Вадиму половину половины этих орехов. Сколько орехов осталось у Юры?

Решение. $16 - 16 : 2 : 2 = 12$.

Ответ: 12 орехов.

Задание 6. Разгадай ребус и скажи, какие числа зашифрованы на картинке (рис. 2).



Рисунок 2. Математический ребус в таблице

Решение. В ячейках таблицы расположены разные предметы, как будто на витрине магазина. Рядом со строками и столбцами мы видим числа, пусть это будет «стоимость» предметов в строке или в столбце (то есть сколько «стоят» все предметы вместе в столбце или строке), тогда в задаче нужно узнать «цену» каждого из предметов [2].

Рассмотрим столбец с клубникой. Две клубники «стоят» 4 денежные единицы, значит, «цена» одной клубники ($4 : 2 = 2$) – две денежные единицы.

Обратим внимание на первую строку с клубникой и гранатом. Сумма спрятанных чисел равна 5. Мы уже знаем, что «цена» клубники есть 2 денежные единицы. Вычислим, какое число спрятано за гранатом: $5 - 2 = 3$.

Так как во второй строке нет значения суммы, снова обратимся к столбцам. Видим, что гранат и арбуз вместе стоят 7 денежных единиц, а, значит, арбуз будет стоить 4, т.к. $7 - 3 = 4$.

Задание 7. Пятиметровое бревно распилили на равные части, сделав при этом 4 распила. Какой длины при этом получилась при этом каждая часть?

Ответ: 1 м.

В заключение отметим, что олимпиадные задания подбирались нами таким образом, чтобы совокупность задач удовлетворяла бы принципу полноты. Включались геометрические, логические задачи, задачи на развитие пространственных представлений учащихся, задачи на умение применять известные способы действий в нестандартных ситуациях. Ориентируясь на данные типы заданий, учитель начальных классов может разработать свой примерный тематический план по подготовке младших школьников к олимпиаде.

Список литературы.

1. Вендина А.А., Киричек К.А., Богомолов Е.В. К вопросу об обучении решению комбинаторных задач в начальном курсе математики // Вопросы педагогики. 2018. № 4-1. С. 48-50.
2. Вендина А.А., Киричек К.А. Математические ребусы как средство формирования метапредметности в начальной школе // Преемственность дошкольного и начального образования: проблемы и направления. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. 2018. С. 277-281.
3. Вендина А.А. Логические задачи на установление закономерностей // Начальная школа. 2018. № 3. С. 24-26.
4. Еременкова Т.Ю. Олимпиада по математике как средство формирования универсальных учебных действий // Начальная школа. 2017. № 11. С. 32-34.
5. ЛогикЛайк / Онлайн-курс развития логики для детей 5-12 лет [Электронный ресурс].

URL: <https://logiclike.com> (дата обращения: 18.01.2019).

6. Потехина Е.В. Факторы эффективной реализации обучения математическим дисциплинам в современных условиях // Модернизация системы непрерывного образования. Материалы VI Международной научно-практической конференции. Дагестанский государственный педагогический университет; под общей редакцией Т.Г. Везирова. 2014. С. 467-473.

7. Ширяев В.Л. Школьные олимпиады в образовательном процессе как фактор реализации ФГОС: историко-педагогический аспект // Образование: ресурсы развития/ 2013. № 3. С. 34-39.

Виктория Хан

Научный руководитель: Литвина Г. А.

ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ VOLUNTARY MOVEMENT IN PHYSICAL CULTURE

В статье рассмотрено влияние добровольческого движения на сферу физической культуры и оздоровление населения. Представлены результаты анкетирования студентов о волонтерстве и его связи со здоровым образом жизни человека.

Ключевые слова: физическая культура, добровольческое движение, здоровый образ жизни.

The article considers the influence of the voluntary movement on the sphere of physical culture and the improvement of the population. Presents the results of a survey of students on volunteering and its relationship with a healthy lifestyle.

Key words: physical culture, voluntary movement, healthy lifestyle.

Добровольческое движение как социально-значимый вид деятельности существовало всегда. Однако в современном мире оно начало набирать все большую популярность и стало мощным общественным движением, которое популярно во всем мире. Свое развитие волонтерство получило в связи с ростом количества различных социальных про-

блем, решение которых невозможно без помощи добровольцев. Для отдельного человека участие в волонтерском движении помогает приобрести немалый жизненный опыт, новые знания, становится основой самореализации и самосовершенствования, а также помогает почувствовать себя социально значимым и полезным. Люди, занимающиеся волонтерской деятельностью, имеют активную жизненную позицию, стремление сделать жизнь и общество лучше, высокие моральные и нравственные принципы. Добровольческое движение является неотъемлемой частью жизни любого молодого человека, поэтому волонтерство так же рассматривается как инновационная форма гражданско-патриотического и нравственного воспитания молодежи [2, с. 93].

Добровольческая деятельность направлена на решение многих социальных проблем и затрагивает почти все сферы жизни общества. На данный момент одной из главнейших составляющих жизни человека является здоровье. Государство и правительство уделяет большое внимание здоровому образу жизни нации. Одним из самых значимых направлений для добровольческого движения считается помощь государству в вопросе здоровья. Помощь добровольцев необходима во многих аспектах будь-то агитация и пропаганда здорового образа жизни; консультативно-методическая деятельность; организация и проведение спортивно-массовых мероприятий, тренировочных занятий и т.д. Так же большое значение имеет помощь в организации работы физкультурно-спортивных комплексов, где помощь добровольцев просто необходима и неопределима. Работа волонтеров в данных комплексах заключается в проведении большого количества различных мероприятий, пропаганде здорового образа жизни, новые идеи и подходы по привлечению внимания населения к физической культуре и спорту.

Также, несмотря на всеобщий интерес к здоровому образу жизни далеко не каждый человек имеет достаточное количество знаний. Сложившихся обычаев и привычек, выработанных предыдущими поколениями, недостаточно для поддержания крепкого здоровья в данный промежуток жизни общества. И в связи с этим человек может не только не добиться успеха в укреплении организма, но и нанести вред себе и своему здоровью. В последнее время в понятие здорового образа жизни входят такие компоненты, как оздоровительные мероприятия, способствующие оздоровлению и укреплению здоровья человека. Однако, следует понимать, что простое следование каким-либо правилам не является соблюдением ЗОЖ, как таковым. Добровольческое движение так же играет большую роль и в информационных потребностях человека. Волонтеры, проводя небольшие исследования, помогают населению больше узнать о здоровом образе жизни, укреплении иммунитета и физической культуре.

Становится вопрос о том, какую же выгоду для себя получают добровольцы, принимая участие во всех направлениях по оздоровлению населения страны и как привлечь большее количество волонтеров. Волонтер – это человек, который осознанно, по собственному желанию, бесплатно работает на пользу других, где это необходимо в общественной жизни. Понятие «волонтерская деятельность» определяется как деятельность, которая не предусматривает финансового вознаграждения, осуществляется по собственному желанию и приносит пользу как людям, которые ее предоставляют, так и третьей стороне. Не стоит забывать о том, что добровольческое движение является бескорыстным и люди, стремящиеся помочь не ищут для себя никакой выгоды. Однако, существует ряд положительных сторон в помощи государству. Многие студенты, вовлеченные в доб-

ровольческую деятельность получают возможность повысить свои знания, навыки и опыт в различных сферах. Мотивацией так же может служить желание реализовать свои возможности, получить признание, ощутить себя частью чего-то большего [1, с. 72].

Нами был разработан опросник по влиянию добровольческого движения в поддержании здорового образа жизни человека. Респондентами были студенты первого и второго курсов отделения психологии и дефектологии. Всего 120 человек. Входное анкетирование было проведено в начале осенней сессии. Итоговое анкетирование было проведено в начале летней сессии. Мы видим результаты нашей деятельности. Студенты отделения психологии и дефектологии стали более уверенно отвечать на задаваемые вопросы, многие студенты поняли необходимость в участии в волонтерском движении, именно связанной с ЗОЖ.

Были предложены вопросы:

1. Как вы относитесь к общественно полезной работе на добровольной основе, связанной с ЗОЖ?

1. Положительно
2. Отрицательно
3. Затрудняюсь ответить

2. Что лично для вас значит общественная волонтерская работа, связанная с ЗОЖ?

1. возможность принести людям пользу
2. участие в общественной жизни
3. общественная деятельность в свободное время
4. добрая воля человека проявлять свою активность
5. общение с интересными людьми
6. приобретение нового опыта
7. реализация собственных идей
8. затрудняюсь ответить

3. Что, по Вашему мнению, является основным мотивом к осуществлению добровольческой деятельности, связанной с ЗОЖ?

1. Потребность помогать людям.
2. Достаточное количество свободного времени.
3. Значимость и престиж.
4. Желание заявить о себе.
5. Затрудняюсь ответить.

4. Кого, по вашему мнению, можно назвать добровольцем деятельности, связанной с ЗОЖ?

1. Человека, которому не безразлична жизнь других людей.
2. Человека, периодически участвующего в проведении каких-либо акций, мероприятий.
3. Богатого человека, занимающегося благотворительностью.
4. Героического человека, готового безвозмездно помогать людям.

5. Что, по вашему мнению, препятствует участию в добровольческой деятельности, связанной с ЗОЖ?

1. Нехватка времени.
2. Равнодушие к проблемам общества.
3. Нет информации об организациях, которые этим занимаются.
4. Нехватка опыта.
5. Нет материальной возможности.
6. Нет стимула и вознаграждения.
7. Затрудняюсь ответить.
8. Недостаток социальной активности.
9. Отсутствие должного отношения к подобной деятельности.

6. Имеете ли Вы личный опыт осуществления добровольческой деятельности, связанной с ЗОЖ?

1. Да, имею.
2. Нет, не имею.

7. Есть ли в Вашем окружении люди, занимающиеся волонтерской деятельностью в физической культуре и спорте?

1. Да, у меня есть близкие друзья – волонтеры.
2. Я знаю, что кто-то из моих знакомых занимался добровольческой деятельностью.

3. Среди моих друзей и знакомых нет волонтеров.

4. Не слышал(а), чтобы кто-то действительно этим занимался.

8. В каких сферах общественно-полезной деятельности Вы хотели бы принять участие?

1. Социально-волонтерство: помощь детям-инвалидам.

2. Экологическое волонтерство.

3. Донорство.

4. Спорт и туризм.

5. Образовательные проекты.

6. Правовое просвещение граждан.

7. Не хочу оказывать помощь.

8. Не могу оказывать помощь, в связи с недостатком свободного времени.

9. Что по Вашему мнению, препятствует участию молодежи в добровольческой деятельности, связанной с ЗОЖ?

1. Нехватка времени.

2. Нехватка опыта.

3. Нет материальных возможностей.

4. Нет информации об организациях, которые этим занимаются.

5. Равнодушие к проблемам общества.

6. Социофобия.

Благодаря нашему анкетированию студенты стали задумываться о необходимости волонтерского движения в сфере физической культуры и спорте.

Мнение студентов о работе добровольческого движения:



Таким образом, в процессе оздоровления населения страны огромную и неопределимую роль играет добровольческое движение. Волонтерская деятельность становится необходимой частью решения вопроса формирования физической культуры, которая также влияет на социальную и психологическую составляющую жизни человека.

Список литературы:

1. Вилькин Я.Р., Каневец Т.М. Организация работы по физической культуре и спорту. – М.: ФК и С, 1985, – 176 с.

2. Мичуда А.В. Практические рекомендации по вовлечению волонтеров в «Спорт для всех» и работа с ними. – Киев, 2005, – 144с.

Кристина Хроменок

Научный руководитель – Бочаров С.С.

**ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ECOLOGICAL EDUCATION OF PRE-SCHOOL CHILDREN**

Статья освещает проблемы экологического воспитания дошкольников. Статья предназначена для педагогов дошкольного образования.

The article highlights the problems of environmental education of preschool children. The article is intended for teachers of preschool education.

Ключевые слова: экологическое воспитание детей, субкультура.

Key words: environmental education of children, subculture.

Экология, экологическое мировоззрение, экологическое воспитание детей дошкольного возраста, содержание экологического воспитания, дошкольное детство.

Экология – наука, изучающая взаимодействия человека и животных, человека и растений, микроорганизмов между собой. Слово «экология» часто стало использоваться в лексиконе людей, так как всё больше и больше возникает экологических проблем в мире.

Экологическое мировоззрение – это продукт образования, становление которого происходит постепенно в течение многих лет жизни и обучения человека. Становление мировоззрения начинается в дошкольном возрасте, когда закладываются основы экологической культуры личности.

Дошкольники только начинают знакомиться с законами природы, животными и растениями. В этом им должны помочь, по большей мере, работники дошкольных учреждений, то есть воспитатели. Здесь важно правильно организовать знакомство детей с живой природой, научить заботиться о «братьях наших меньших».

Экологическое воспитание дошкольников – процесс ознакомления детей с природой, в основу которого положен экологический подход. Его цель – сформировать компоненты личности, которые в дальнейшем помогут получить духовный и практический опыт взаимоотношений человека и природы. Такие знания могут способствовать изменениям в окружающем мире, которые захочет воплотить ребёнок в своём будущем. Сейчас дошкольная педагогика опирается на важные ценности: красоту, добро и истину.

«В период дошкольного детства в процессе целенаправленного педагогического воздействия у детей можно сформировать начала экологической культуры – осознанно-правильного отношения к явлениям, объектам живой и

неживой природы, которые составляют их непрерывное окружение в этот период жизни» – отмечает С.Н. Николаева, автор множества программ по экологии.

В экологическом воспитании детей двух-трёх лет воспитатель обязательно должен взять во внимание психофизиологические особенности дошкольников. Этот возраст характеризуется доверием, непосредственностью. Детям легко даётся практическая деятельность с воспитателем, его объяснения и неторопливый тон успешно сказываются на отложении знаний. Важной задачей является формирование первых ориентиров в живой природе, во взаимодействии с животными и растениями; понимание необходимости наличия определенных условий для их жизни.

Дети дошкольного возраста пятого года жизни отличаются от малышей уверенностью, владениями первоначальных стадий самостоятельности, усидчивостью, восприятием слов педагогов. Так же дети средней группы способны воспроизводить и понимать речь взрослого. Важную роль играет введение сюжетно-ролевой игры в процесс обучения. Её воспитатель старается всё чаще и чаще использовать в эколого-педагогической работе, ведь она обеспечивает хорошее усвоение дошкольниками нового материала и быстрое становление их самостоятельной игровой деятельности.

Дети шестого года уже владеют главными движениями, а их взаимоотношения со сверстниками и взрослыми приобретают более сложный характер. Теперь в игре используются не только одиночные действия, а возможны и командные операции.

Содержание экологического воспитания включает два аспекта: передачу экологических знаний и их трансформацию в отношении. Знания являются обязательным компонентом процесса формирования начал экологической культуры, а отношение – конечным его продук-

том. Истинно экологические знания формируют осознанный характер отношения. Отношение, построенное вне понимания закономерных связей в природе, не может быть стержнем экологической воспитанности, не может стать началом развивающегося экологического сознания, ибо оно игнорирует объективно существующие процессы и опирается на субъективный фактор.

Реальные достижения в работе с детьми обеспечиваются профессионализмом воспитателя, знанием и практическим владением методами экологического воспитания. Совместная деятельность воспитателя и детей по созданию и поддержанию необходимых условий жизни для живых существ – главный метод экологического воспитания детей. Он направлен на формирование у них практических навыков и умений. Отслеживание объектов позволяет корректировать складывающиеся навыки и обеспечивает их осознанный характер. Зеленая зона детского сада позволяет организовать круглогодичное содержание и выращивание растений и животных.

В процессе экологического воспитания детей дошкольного возраста могут иметь местонаблюдение, практическая деятельность по созданию или поддержанию условий для живых объектов в зеленой зоне детского сада, общение с природой, добровольный контакт с объектами растительного и животного мира, экспериментирование, сюжетно-ролевая игра.

В жизни детей дошкольного возраста игра является ведущей деятельностью. Она представляет собой эмоциональную деятельность: играющий ребёнок находится в хорошем расположении духа, он активен и доброжелателен.

Игра как метод экологического воспитания – это игра, специально организованная воспитателем и привнесённая в процесс познания природы и взаимодействия с ней. Эффективность ознакомления детей с природой в большей степени зависит от их эмоционального отношения

к воспитателю, который обучает, организует наблюдения и практическое взаимодействие с растениями и животными. Поэтому первый момент, объединяющий два аспекта педагогики – игру и ознакомление с природой – заключается в том, чтобы «погрузить» детей в любимую деятельность и создать благоприятный эмоциональный фон для восприятия «природного» содержания.

Второй значимый момент связан с выработкой отношения детей к природе. Психологи рассматривают игровую деятельность как проявление сложившегося у ребёнка положительного отношения к тому содержанию, которое она в себе несёт. Всё, что нравится детям, всё, что их впечатлило, преобразуется в практику сюжетной или какой-нибудь другой игры. Поэтому если дошкольники организовали игру на природоведческий сюжет (зоопарк, ферма, цирк и пр.), это означает, что полученные представления оказались яркими, запомнились, вызвали эмоциональный отклик.

В свою очередь усвоение знаний о природе при помощи игры, вызывающей переживания, не может не оказать влияния на формирование у них бережного и внимательного отношения к объектам растительного и животного мира. А экологические знания, вызывающие эмоциональную реакцию у детей, войдут в их самостоятельную игру, будут лучше восприняты, чем знания, воздействие которых затрагивает лишь интеллектуальную сферу.

Игра и экологическое воспитание в некотором отношении противоположны: во время игры ребёнок раскован, он может проявлять инициативу, совершать любые действия, от которых игра может быть лучше или хуже, но при этом ничего не пострадает, т.е. он физически и морально не ограничен в этой деятельности. Познание природы, взаимодействие с ней требуют учёта специфики живого организма и поэтому накладывают много за-

претов, ограничивают практическую деятельность ребенка.

Дошкольное детство – очень короткий отрезок в жизни человека, всего первые шесть-семь лет, но они имеют непреходящее значение.

В этот период развитие идет как никогда бурно и стремительно. Их совершенно беспомощного, ничего не умеющего существа младенец превращается в относительно самостоятельную, активную личность.

Таким образом, в период дошкольного детства происходит формирование и развитие экологической культуры детей, и при условии качественного формирования этой субкультуры в настоящий момент, ребёнок будет любить, ценить и беречь окружающую природу всю жизнь, передавая свои знания и умения следующим поколениям.

Список литературы:

1. С.Н. Николаева «Методика экологического воспитания дошкольников: Учеб. пособие для студ. сред. пед. заведений» – 3-е изд., перераб. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 224 с.
2. С.Н. Николаева «Теория и методика экологического образования детей: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений». М.: Академия, 2004. 336 с.

И. Царукян

Научный руководитель – Лидак Л.В.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СОТРУДНИКОВ РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ ЦЕНТРОВ К ДЕТЯМ С ОВЗ

PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF VALUE ATTITUDE OF THE STAFF IN REHABILITATION CENTRES FOR CHILDREN WITH DISABILITIES

Статья посвящена анализу психолого-педагогическим условиям формирования ценностного отношения сотрудников реабилитационных центров к детям – инвалидам.

The article is devoted to the analysis of psychological and pedagogical conditions of formation of the valuable attitude of employees of rehabilitation centers to children with disabilities.

Ключевые слова: психолого-педагогические условия.

Key words: psychological and pedagogical conditions.

С учетом социального запроса современного общества система социального обслуживания населения должна быть нацелена на создание условий для гармоничного развития личности ребенка-инвалида в обществе, для сохранения, приумножения и принятия подрастающим поколением общечеловеческих ценностей, и как следствие, – обретение личностью с ограниченными возможностями здоровья конкретного мировоззрения и образа жизни. Особую роль в данном процессе развития общества играют психолого-педагогические условия формирования ценностного отношения сотрудников реабилитационных центров к детям инвалидам.

Изучение ценностных отношений занимает важное место в социологии, психологии, истории, педагогике. Основу ценностных отношений составляют ценности, принимаемые или отвергаемые личностью.

Ценностные отношения определяются отражением в сознании человека ценностей, определяемых им в качестве жизненных целей и мировоззренческих ориентиров [1].

Ценностные отношения принято относить к одному из центральных новообразований личности, которое определяется отношением человека к социальной действительности и мотивацией поведения.

Наибольшее значение приобретает взаимосвязь между личностным отношением и направленностью личности. Именно направленность личности способствует отражению характеристик личности социальной и нравственной направленности.

В работах Р.С. Немова ценностные отношения понимаются как осознание человеком ценности, придание особого смысла.

Е.С. Волков определяет понятие ценностные отношения как фактор регулирования поведенческого аспекта личности, указывая на то, что ценностные ориентации имеют мотивационную направленность в определении выбора деятельности [2: 186].

В исследованиях С.А. Рубинштейна рассмотрено, что формирование ценностных отношений осуществляется на основе личностных потребностей, а их реализация обусловлена общесоциальными условиями деятельности.

В рамках нашей исследовательской работы, наиболее приемлемым является определение понятия «ценностное отношение», которое было дано В.А. Сластениным – это внутренняя позиция личности, заключающаяся взаимосвязь личностных и общественных значений.

Проблема ценностных отношений в отечественных исследованиях рассматривалась в контексте личностных образований в 2-х основных направлениях:

1-е направление рассмотрение в

интерпретации проблемы личностного смыслообразования (Б.В. Зейгарник, А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь);

2-е направление- личностная направленность (Б.Ф. Ломов).

Определить содержание психолого – педагогических условий формирования ценностного отношения сотрудников реабилитационных центров к детям – инвалидам – значит определить круг ценностей, характер и условия формирования отношения сотрудника реабилитационного центра по отношению к детям-инвалидам.

Именно учет психолого – педагогических условий является основой формирования ценностных отношений сотрудников реабилитационного центра по отношению к детям-инвалидам.

В современное время социальная политика государства по отношению к детям-инвалидам получила активное развитие.

Начиная с 90-х годов прошлого века начинают свою историю научно-исследовательские институты, направленные на исследование и помощь в разрешении проблем людей с ограниченными возможностями здоровья.

Следует отдельно выделить место целевых программ по социально-педагогической защите населения, появление которых обусловлено современной государственной деятельностью.

К их числу относятся федеральные и региональные программы, среди которых особое значение имеют: государственная программа «Доступная среда». Большое значение для региона имеет краевая программа «Реабилитация инвалидов и поддержка социально-ориентированных некоммерческих организаций в Ставропольском крае на 2010-2014 годы», программа «Право быть равным» (2015-2017г.), а также подпрограмма «Доступная среда» Ставропольского края, «Социальная поддержка граждан» успешно реализуемых в Ставропольском крае.

Данные программы ставят перед собой цель оказания детям инвалидам социально-педагогической помощи, основой которой является социальная реабилитация. Сегодня установлено, что социальная реабилитация лиц с ограниченными возможностями – одна из наиболее важных и трудных задач современных систем социального обслуживания детей – инвалидов. Неизменный рост числа инвалидов, с одной стороны, повышение внимания к личности каждого из них – независимо от его индивидуальных психологических способностей, с другой стороны, возможно лишь при формировании психолого-педагогических условий у сотрудников социальных центров о ценности и личностных особенностях каждого ребенка.

Перед социальными работниками стоит задача по защите прав инвалидов, характерных для демократического и гражданского общества. Все это предопределяет важность психологического сопровождения социальной деятельности по формированию ценностного отношения к детям-инвалидам, как у людей из близкого окружения ребенка, так и у сотрудников социально-реабилитационных центров.

Необходимость исследования данной проблемы определяется следующими потребностями науки и практики в области психологического сопровождения детей инвалидов и лиц, работающих с ними. В настоящее время актуализируется профессиональный потенциал социальных работников, формируются нравственные установки у здоровых детей, развивается потенциал милосердия у взрослого населения, направленное на активное ценностное отношение к помощи инвалидам во всех сферах человеческой деятельности.

Проблема ценностного отношения к личности, здоровью и деятельности инвалидов требует научного обоснования психологического сопровождения подготовки специалистов к постоянной и систематической работе с инвалидами.

В современной практике психологического сопровождения формирования ценностного отношения к ребенку-инвалиду у сотрудников социально-реабилитационных центров обострились следующие противоречия, обусловленные:

- стоящими перед обществом и государством задачами социально-психолого-педагогической поддержки детей-инвалидов и отсутствием квалифицированных специалистов, готовых к их решению;

- объективной необходимостью психологического сопровождения формирования ценностного отношения сотрудников социально-реабилитационных центров к детям-инвалидам и отсутствием в социальных центрах психологических ресурсов для систематической работы, обеспечивающей поддержку персонала.

- высокими квалификационными требованиями к личности сотрудников социальных центров, ориентированных на работу с детьми-инвалидами и недостаточной разработанностью теоретических и методологических основ психологического сопровождения формирования ценностного отношения сотрудников к данной категории получателей социальных услуг;

- потребностью современного общества в вариативных личностно-ориентированных технологиях психологического сопровождения формирования ценностного отношения к ребенку-инвалиду у сотрудников социально-реабилитационных центров и отсутствием специальных программ и технологий индивидуализации работы с больными детьми.

Выявленные противоречия очерчивают проблемное поле, связанное с изучением и разработкой теоретических и практических путей совершенствования психологического сопровождения формирования ценностного отношения к ребенку-инвалиду у сотрудников социально-реабилитационных центров.

Подробнее следует остановиться на различных трактовках понятия «ценностное отношение».

Ценностное отношение в контексте философии трактуется как значимость того или иного предмета, явления для субъекта, определяемая его осознанным или неосознанным потребностям.

В психолого-педагогических исследованиях, под ценностным отношением понимается внутренняя позиция личности, отражающая взаимосвязь личностных и общественных значений [6, с. 124].

Основываясь на втором определении, мы рассматриваем ценностное отношение сотрудников социальных центров к детям – инвалидам как внутреннюю позицию, определяющую систему отношений к процессу формирования личности сотрудника.

Наше исследование основывается на том, что сущностно-содержательные основы формирования ценностного отношения сотрудников – это сознательно организуемые личностноориентированные составляющие характеристики сотрудников социальных центров к детям-инвалидам, осуществляющиеся в рамках социальной политики Российского государства.

Таким образом целесообразно сделать вывод о том что:

1. Понятие ценностного отношения имеет достаточное количество различных определений в различных областях знаний;

2. Специфику сущностно-содержательных основ формирования ценностного отношения сотрудников социальных центров к детям-инвалидам следует рассматривать не только, в контексте индивидуальной характеристики личности сотрудника центра, но и в рамках социальной направленности государства.

Использование данных положений, предположительно к формированию ценностного отношения сотрудников социальных центров к работе с детьми-инвалидами.

Кроме этого, у сотрудников обогатится состав ценностей, положительных мотивов, мотивация станет более личностноориентированной.

Список литературы:

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
2. Слостенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. –М. Издат. центр «Академия», 2003. – 192 с.
3. Филиппова И. Н. Формирование ценностного отношения старшеклассников к учебной деятельности // Молодой ученый. – 2014. – №6. – С. 762-764. – URL <https://moluch.ru/archive/65/10711/> (дата обращения: 11.12.2018).
4. Бырдина О. Г. Формирование ценностного отношения педагога к профессии в условиях его профессиональной социализации [Текст] / О. Г. Бырдина // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 927–929.
5. Актуальные проблемы социальной психологии [Текст] / редкол.: Р.М. Шамеонов и [др.]// Материалы Международной научно-практической конференции Актуальные проблемы социальной психологии.- Волгоград: Изд-во ФГОУ ВПО ВАГС, 2010. – 218 с.
6. Журавлева, Н.А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе. [Текст] / Н.А. Журавлева / М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 335 с.

Анастасия Чернова

Научный руководитель – Сгонник Л.В.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЛОЛОГИЯ» THE PROBLEM OF FORMATION OF COMPETENCES OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL AREA "PHILOLOGY»

Статья посвящена проблемам филологического школьного образования. Автор анализирует особенности формирования компетенций обучающихся в области «Филология», выявляет уровни сформированности компетенций у подростков, выявляет факторы, затрудняющие формирование языковой и лингвистической компетенций у подростков. Опираясь на анализ психолого-педагогической литературы, наблюдение, анализ педагогического опыта, диагностику, автор статьи делает попытку наметить пути решения возникших проблем.

Ключевые слова: проблема, компетентностный подход, компетенции, филология, формирование, лингвистическая, языковая, коммуникативная компетентность.

The article is devoted to the problems of philological school education. The author analyzes the features of formation of competences of students in the field of "Philology", reveals the levels of formation of competences in adolescents, identifies the factors that complicate the formation of linguistic and linguistic competences in adolescents. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, observation, analysis of pedagogical experience, diagnostics, the author makes an attempt to identify ways to solve the problems.

Keywords: problem, competence approach, competence, Philology, formation, linguistic, linguistic, communicative competence.

Современное общество ставит перед образованием задачи формирования компетентного выпускника общеобразовательной школы, знающего, владеющего широким спектром умений и навыков, способами деятельности.

В психолого-педагогической литературе сегодня активно применяются понятия «компетенция» и «компетентность». Активное использование данных понятий обусловлено направлениями совершенствованием образования.

В переводе с латинского компетенция обозначает круг вопросов, в которых человек хорошо ориентируется, обладает опытом, что означает компетентность человека в данной области, индивидуально-психологическое образование, включающее знания, умения, навыки, опыт, психологическую готовность к деятельности.

Согласно толковому словарю русского языка И. Ожегова компетентность обозначает осведомленность в определенной области, а компетенция – круг полномочий, находящихся в чьем-либо ведении. [3, 347 с.]

Нами был проведен анализ понятий «компетентность» и «компетенции обучающихся», употребляемых в психолого-педагогической литературе.

Понятие «компетенция» используется для определения:

-образовательного результата, выраженного в овладении методами и средствами деятельности;

-формы сочетания знаний, умений и навыков, позволяющей достигать поставленных целей по преобразованию окружающей среды.

Суффикс «-ность» в русском языке обозначает уровень овладения определенным качеством, поэтому термин «компетентность» чаще используется для обозначения определенных качеств, степени овладения ими.

Обобщив точки зрения ученых и педагогов, мы пришли к следующим выводам. Компетентность – это качество личности, выраженное в осведомленности человека в определенной области, компетенция же – круг знаний, которым должен овладеть человек, чтобы считаться компетентным в своей области. Компетентность можно определить как овладение компетенциями, которые в свою очередь, применяются для обозначения результата образовательной деятельности обучающегося, выраженного в освоении им конкретных знаний данной предметной области, в

умении самостоятельно мыслить и решать задачи, используя полученные знания на практике. [1, 15 с.]

Введение нового федерального государственного образовательного стандарта ставит задачу формирования ряда компетенций у школьников в курсе изучения области «Филология». С позиции компетентностного подхода основным результатом деятельности общеобразовательной школы становится формирование выпускника, владеющего определенными компетенциями. Как уже было сказано ранее, особое место отводится оцениванию результатов обучения по уровню сформированности ключевых компетенций.

Разберем подробнее три основных компетенции, входящие в компетентностную модель выпускника школы в образовательной области «Филология»: языковая, лингвистическая и коммуникативная. На основе анализа педагогической литературы дадим характеристику каждой из компетенций.

Языковая компетенция — способность ученика употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства, в конечном счете — владение богатством языка как условие успешной речевой деятельности.

Лингвистическая компетенция представляет собой результат осмысления речевого опыта учащимися. Она включает в себя знание основ науки о русском языке, предполагает усвоение комплекса лингвистических понятий. Лингвистическая компетенция обеспечивает познавательную культуру личности ребенка, развитие логического мышления, памяти, воображения ученика, овладение навыками самоанализа, самооценки, а также формирование лингвистической рефлексии как процесса осознания школьником своей речевой деятельности.

Коммуникативная компетенция — это способность к реальному общению адекватно целям, сферам, ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию, это умения и навыки с учетом того, с кем мы говорим, где мы говорим и с какой целью. [5]

Компетентностный подход к данной проблеме подразумевает под собой не только привычный для всех процесс передачи и обмена знаний от учителя ученику, но и создание определенных условий для формирования навыков самостоятельной исследовательской деятельности учеником. Он должен «научиться учиться». Следовательно, учитель должен использовать методы и приемы, которые помогали бы обучающемуся в формировании необходимых ему компетенций. Уровень филологической образованности школьников проявляется в читательской активности, круге литературного чтения, сформированности языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций.

На сегодняшний день измерение и оценивание компетенций представляет наивысшую трудность, как в теоретическом, так и практическом плане. Такое оценивание должно проводиться как целенаправленный упорядоченный процесс определения компетенций, при этом результаты оценки необходимо выражать количественно вне зависимости от того, насколько сложно компетенции поддаются оцениванию.

Как уже было сказано ранее, традиционный подход к оценке компетенций отличается высоким уровнем субъективности. Другим объективным способом оценки сформированности компетенций являются формы контроля с использованием современных информационных технологий. Таким образом, разрешаются главные недочеты традиционной системы образования — ограниченность шкалы и субъективность

оценки, а также отсутствие четких критериев.

Для российской системы образования примером такого подхода является комплексный подход к оценке сформированности компетенций по системе М.В. Кларина. Такой способ используется для диагностики компетенций.

Тем не менее, такие ученые как А.В. Хуторской, М.Б. Чельшкова, Н.В. Ефремова и др. предлагают более современные средства оценки: наблюдение, контент-анализ документов, интервью, беседа, тестирование, контрольные работы, различные диагностические и проективные методики и др. Данные средства оценки направлены на определение уровня компетенций. [4, 6 с.]

Эти модели оценки представляют собой интерес для современного образования, однако, критерии для них в должной мере не разработаны. Сформированность компетенций можно определить по результату разрешения проблемных ситуаций, при этом критерии успешности достижения этих результатов должны быть разработаны заранее. Необходимо формирующее оценивание компетентностей на более ранних этапах обучения.

Для продуктивной работы обучающихся, необходимо периодически проводить аттестацию полученных знаний, т.к. целью оценочной деятельности является контроль успеваемости обучающихся и формирование у них адекватной самооценки.

В образовательной области «Филология» наибольшее внимание уделяется развитию коммуникативной компетенции обучающихся. Для ее формирования на уроках русского языка и литературы используются различные методы, такие как дискуссия, устная презентация, групповая форма работы, работа в паре, диалог, доклады и сообщения, анализ текстов, обобщение информации, обсуждение, написание сочинений, оценивание работ других учащихся и т.д.

В ходе изучения проблемы формирования компетенций обучающихся нами был изучен опыт работы учителей МБОУ «СОШ №4» г. Прохладного КБР: Поповой Ирины Васильевны, Якушевой Натальи Дмитриевны и Сергеевой Галины Ивановны. В связи с тем, что представленные нами эксперты опытные педагоги-филологи, опросив их, нам удалось выяснить их отношение к оценке компетенций обучающихся. Как утверждают педагоги-филологи, одной из значительных проблем является сокращение часов, отведённых на русский язык и литературу. Эксперты выделили, что, к примеру, в 1992 году у школьников среднего и старшего звена было 6 уроков русского языка и 4 урока литературы в неделю.

В наши дни, программой отведено 3 часа в неделю на уроки литературы и 2 часа на уроки русского языка. Результаты проведённого опроса позволяют сделать некоторые выводы, представляющие интерес для нашего исследования: на сегодня проблемы филологического образования в общеобразовательной школе приобретают серьёзный характер. Более того, отметим, что к своим высказываниям учителя добавили и то, что из школьной программы за последние годы исключены некоторые важные литературные произведения, которые способствовали не только образованию школьников, но и их духовному развитию. Филологи также утверждают: «Все силы учителей и учеников уходят не на получение углубленных знаний в области филологии, а на подготовку к ЕГЭ (10-11 классы) и ОГЭ (7-9 классы)».

По мнению педагогов можно выделить следующие пути формирования ключевых компетенций учащихся:

- освоение новых видов деятельности, востребованных в любых жизненных ситуациях;
- использование адекватных современных образовательных технологий;

- многообразие методов и форм организационной деятельности;
- увеличение роли самостоятельной работы учащихся;
- использование форм работы, основанных на исследовательской деятельности самих учащихся.

Проблемы формирования компетенций наиболее ярко видны в общем уровне филологической образованности школьников, что проявляется в читательской активности, круге литературного чтения, сформированности языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций обучающихся подростков.

Нами было проведено исследование, направленное на изучение проблем формирования языковой компетенции школьников, проявляющееся влиянием сленга на речевую культуру и особенностями литературных предпочтений.

Ученикам 7-9 классов МБОУ «СОШ №4» г. Прохладного КБР мы предложили принять участие в анкетировании. Анализ ответов показал: обучающиеся, понимая, что сленг засоряет речь, тем не менее, употребляют сленг, чтобы легче и удобней было высказаться, не прибегая к нормам сложного литературного языка. Результаты этого анкетирования представлены в таблице 1.

№	Уровни употребления сленга	7 класс		8 класс		9 класс	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
1.	Высокий	11	62	5	34	3	16
2.	Средний	5	31	8	56	6	37
3.	Низкий	2	7	2	10	7	47

Таблица 1 Результаты изучения сформированности языковой компетентности подростков

Изучение читательской активности методом анкетирования показало, что многие подростки перестали читать дополнительно литературные произведения, а некоторые не читают даже произведения школьной программы, мотивируя это тем, что не хватает времени. Однако, среди современных под-

ростков находится немало тех, кто читает с большим интересом. Результаты нашего исследования, представленные в таблице 2 показывают, что подростки помимо литературы, предусмотренной учебной программой не читают совсем.

№	Жанры	7 класс		8 класс		9 класс	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
1.	Фантастика	5	27	3	20	4	23
2.	Мистика	0	0	2	12	2	14
3.	Приключения	0	0	1	7	0	0
4.	Научная литература	0	0	0	0	1	5
5.	Исторические романы	0	0	0	0	1	5
6.	Детективы	0	0	0	0	1	5
7.	Классическая литература	0	0	0	0	1	5

Таблица 2 Результаты изучения читательской активности и литературных предпочтений подростков

Только 27 % опрошенных семиклассников отметили, что читают редко современную фантастику, остальные жанры вовсе не рассматривают. Ученики 8 класса читают больше, 39 % опрошенных отметили, что читают в основном произведения в жанре фантастики, мистики, приключений, когда у них есть свободное время. Обучающиеся 9 класса читают больше всех из опрошенных групп, 57 % опрошенных отметили, что читают при каждом удобном случае. Большая часть опрошенных школьников 9 класса читают мистику, фантастику, но есть часть учеников, которая читает и научную литературу, и исторические романы, и детективы, и классику. Школьники читают, не потому что им задали это сделать, а потому что они сами хотят.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что на практике формировать компетенции можно только в рамках хорошо продуманной языковой системы образования. Она должна предусматривать достаточный по объему и тщательно отобранный по содержанию учебный материал для изучения.

Критерии сформированности компетенций должны учитывать мнение педагогов-филологов, включать не только результаты тестирования, но и читательскую активность, сформированность культуры устной и письменной речи обучающихся и т.д. Языковая система образования должна учитывать особенности языка социума, образцов общения. В современных условиях учителю трудно противостоять примитивным речевым образцам СМИ, социальных сетей, представителей государственной власти, активно использующих сленг и заимствованные слова.

Список литературы:

1. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001. – 29 с.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании: Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Москва, Мир и образование, 2018 г. 1376 с.
4. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – № 2.
5. Из опыта работы "Приемы формирования ключевых компетенций на уроках русского языка и литературы" [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/iz-opita-raboti-priemi-formirovaniya-klyuchevih-kompetenciy-na-urokah-russkogo-yazika-i-literaturi-461585.html>

Галина Чиркунова

Юлия Войтенкова

Научный руководитель: Долганина В.В.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

THE STUDY OF PSYCHOLOGICAL DEPENDENCE ON SOCIAL NETWORKS OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Статья посвящена исследованию психологической зависимости от социальных сетей студентов педагогического вуза.

The article is devoted to the study of psychological dependence on social networks of students of pedagogical high school. Ключевые слова: мессенджер, психологическая зависимость.

Keywords: instant messenger, a psychological addiction.

В эпоху глобализации процессов жизнедеятельности нынешнего общества, когда информационные каналы стали неотъемлемой частью деятельности человечества, все более актуальной является задача передачи огромного количества информации. В качестве основных информационных каналов используются сети общего пользования, подключиться к которым теоретически может каждый, а именно – через всемирную сеть Интернет. За последние годы огромную популярность приобрели сайты социальных сетей. Отметим, что самым распространенным контингентом пользователей социальных сетей, страдающих психологической зависимостью, являются молодые люди, ведь социальная сеть одним из факторов их социализации.

Учеными установлено, что социальные сети имеют огромный потенциал – как положительный, так и отрицательный, что вызывает острую необходимость в осуществлении общественного контроля за поведением отдельных

индивидов. В нашей статье мы представим экспериментальные данные, позволяющие определить уровень психологической зависимости от социальных сетей у студентов педагогического вуза [3].

У современных студентов одним из механизмов воздействия на личность становится именно психологическая зависимость от социальных сетей [4].

С целью выявления психологической зависимости от социальных сетей студентов педагогического вуза, нами была разработана анкета, включающая 11 вопросов. Исследование проводилось на базе ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в групповом режиме. Выборка составила 156 студентов, обучающихся на отделении «Психологии и дефектологии», а также «Педагогическом отделении» с 1 по 4 курсы.

На вопрос: «Где в социальных сетях / мессенджерах у Вас есть аккаунты и как часто ими пользуетесь?», были получены следующие результаты. Чаще всего студенты пользуются следующими видами социальных сетей: VK, Instagram, Viber, Skype.

Полученные результаты опроса, отражают, по сути, данные Всероссийского центра изучения общественного мнения (2018 г.). Кроме того, исследования данного центра показывают, что чаще среди наиболее популярных средств доступа к социальным сетям является мобильный телефон или смартфон.

На вопрос: «Сколько времени ежедневно Вы проводите во всех зарегистрированных социальных сетях?» было обнаружено, что 53% респондентов проводят по 2-4 часа в социальных сетях ежедневно, 24% менее одного часа, 17% – порядка 5-7 часов и 6% студентов проводят в различных социальных сетях более 7 часов в день (см. Таблицу 1).

В целом, отметим, что диагностирован тревожный процент посещения студентами социальных сетей (более двух часов в день), особенно если принять во внимание тот факт, что врачи, совместно с психологами рекомендуют сидеть за компьютером не больше двух часов в день с перерывами. В ином случае, это может привести к отрицательному влиянию на психику и в целом на физическое здоровье.

Варианты ответов	% респондентов
проводят 2-4 часа ежедневно	53%
меньше часа	24%
5-7 часов	17%
больше 7 часов	6%

Таблица 1 Результаты анкетирования по вопросу: «Сколько времени ежедневно вы проводите во всех зарегистрированных социальных сетях?»

На вопрос: «Считаете ли вы, что у Вас есть психологическая зависимость от социальных сетей?», 44% респондентов признали свою зависимость.

Полученные данные позволяют утверждать, что зависимость от социальных сетей представляет для молодежи большую опасность, избежать которую, в настоящее время практически невозможно.

На вопрос: «Какая будет Ваша реакция, если случайно произойдет так, что все социальные сети и подобные сайты в мире закроют?», 41% указали, что им безразлично, 29% останутся недовольны и 23% – будут крайне недовольны сложившейся ситуацией (см. Таблицу 2).

Варианты ответов	% респондентов
Безразлично	41%
Буду недоволен	29%
Буду очень недоволен	23%

Таблица 2 Результаты анкетирования по вопросу: «Какая будет ваша реакция, если случайно произойдет так, что все социальные сети и подобные сайты в мире закроют?»

На вопрос: «Сможете ли вы без всякой причины удалить свой профиль в социальной сети или просто стереть всю информацию на ней и никогда больше не заходить?», 41% студентов ответили отрицательно, потому, отметив в качестве основной причины то, что в своей профиле содержится много необходимой информации и контактов с близкими и друзьями.

Отвечая на вопрос: «Что Вас подтолкнуло зарегистрироваться в социальной сети?», 36% респондентов отметили интерес, 27% – указали друга, подругу, 21% – желание завести новых друзей (см. Таблицу 3).

Варианты ответов	% респондентов
интерес	36%
друг, подруга	27%
желание завести новых друзей	21%

Таблица 3 *Результаты анкетирования по вопросу: «Что вас подтолкнуло зарегистрироваться в социальной сети?»*

На вопрос о том: «Почему я пользуюсь социальными сетями?», ответы распределились следующим образом:

- поддержать связь со знакомыми-73%;
- связаться с людьми, которых я не видел некоторое время (например, друзья, которые находятся далеко) -58%;
- присоединиться к группам, которые вызывают у меня интерес- 43%;
- занять свободное время – 32%;
- организовать и хранить важную для меня информацию-31%;
- получить нужную мне информацию-31% (см. Таблицу 4).

Варианты ответов	% респондентов
Социальные сети помогают поддерживать связь со зна-	73%

КОМЫМИ	
Социальные сети помогают связаться с людьми, которых я не видел некоторое время (например, друзья, которые находятся далеко)	58%
Социальные сети позволяют присоединиться к различным группам, которые меня интересуют	43 %
Социальные сети помогают занять свободное время	32%
Социальные сети помогают организовать и хранить важную для меня информацию	31%
Социальные сети помогают получить необходимую информацию	31%

Таблица 4 *Результаты анкетирования по вопросу:*

«Почему я пользуюсь социальными сетями?»

На вопрос: «Бывало так, что Вы не успевали подготовиться к экзамену (зачету) из-за длительного пребывания в социальных сетях?», 77% респондентов ответили «Нет, не бывало», в то время как 23% студентов признали, что иногда не успевали подготовиться.

Для поиска информации в Интернете чаще всего используют поисковые сервисы 86% опрошенных. На вопрос: «Зарегистрированы ли Вы от своего имени?», 88% ответили утвердительно.

На вопрос: «Сколько людей у Вас в друзьях?», мы получили следующие результаты: до 50 друзей – 44%; 50-100 друзей -26%; 100-200 друзей -23%; 200-500 друзей -17%; больше 500 друзей - 5%.

Проведенное нами исследование позволяет сделать вывод, что именно современные Интернет-технологии создают условия для более раннего включения студентов в процесс социализации. Но, в то же время, влияние социальных сетей на личностное развитие вследствие действия Интернет-

пространства не может быть однозначно квалифицировано как положительное или отрицательное явление. Социальные сети являются не только мощным агентом вторичной социализации, но и выигрывают конкуренцию в социальных институтах, которые реализуют первичную социализацию, так как этому способствует динамика современной жизни. При этом мы должны помнить, что социальные сети являются одним из весомых факторов социализации, но не единственным, поскольку постоянное пребывание в сети Интернет негативно сказывается на процессе социализации через сокращение непосредственных социальных взаимодействий с людьми, изменения в общении с друзьями и близкими, развитии депрессивного состояния. Чаще всего причиной Интернет-зависимости являются негармоничные семейные отношения, отсутствие поддержки и понимания со стороны близких людей.

Вместе с тем следует обратить внимание на то, что большинство пользователей Интернет-ресурсов даже не догадываются, насколько широкому кругу лиц предоставленная ими информация может стать известной, не осознают реальную и потенциальную опасность возможного противоправного использования накопленной в течение длительного времени персональной информации.

Психологическую зависимость от социальных сетей определяют как социальную болезнь, которая требует немедленной коррекции и реабилитации. Очень часто у студентов интерес социальными сетями впоследствии перерастает в патологическую необходимость быть онлайн. Жизнь в социальной сети становится настолько интересной, что в реальной жизни студент вообще перестает общаться. Если резко ограничить доступ к социальной сети, это вызовет у молодого человека приступ паники или отчаяния – это первый знак к началу со-

циально-психологической работы. Очень важно действовать немедленно и безотлагательно [1]. Таким образом, экспериментальное исследование психологической зависимости от социальных сетей у студентов педагогического вуза, указывает на необходимость проведения профилактико-коррекционной работы, направленной на выявление и коррекцию негативных информационных, педагогических, психологических факторов, обуславливающих отклонения в психическом и социальном развитии современной молодежи.

Список литературы:

1. Бурко Р. А., Терёшина Т. В. Социальные сети в современном обществе // Молодой ученый. – 2014. – №7. – С. 607-608.
2. Ковалевская Е.В. Общение студентов в социальных сетях // В книге: Материалы VIII международной социологической Грушинской конференции «Социолог 2.0: трансформация профессии» Отв. ред. А.В. Кулешова. 2018. С. 409-412.
3. Нурпеисова Б.С., Давлетьярова М.А. Влияние социальных сетей на социализацию студенческой молодежи // Экономика и социум. – 2017. – № 8 (39). – С. 196-200.
4. Реснянская М. А., Кузьмина С. В. Влияние социальных сетей на мировоззрение студентов // Молодой ученый. – 2016. – №9.4. – С. 61-63.

Дарья Чукарина

ИППОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ДЦП HIPPO THERAPY AS A MEANS OF REHABILITATION FOR CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY

В статье приводятся сведения о структуре заболевания детский церебральный паралич, о его воздействии на центральную нервную систему ребёнка, приводящее к гибели отдельных участков мозга. Описывается методика реабилитации посредством лечебной верховой езды. Приводятся рекомендации поэтапного проведения занятий. В заключении даются рекомендации о применении иппотерапии, как одном из методов лечебной физкультуры.

The article provides information about the structure of the disease cerebral palsy, its effect on the central nervous system of the child, leading to the death of certain parts of the brain. Describes the method of rehabilitation through therapeutic riding. Provides recommendations phased training. In conclusion, recommendations are made on the use of hippotherapy, as one of the method of physical therapy.

Ключевые слова: Иппотерапия, лечебная физкультура, детский церебральный паралич.

Keywords: Hippotherapy, physiotherapy, children's cerebral palsy.

В статье приводятся сведения о структуре заболевания детский церебральный паралич, о его воздействии на центральную нервную систему ребёнка, приводящее к гибели отдельных участков мозга. Описывается методика реабилитации посредством лечебной верховой езды. Приводятся рекомендации поэтапного проведения занятий. В заключении даются рекомендации о применении иппотерапии, как одном из методов лечебной физкультуры.

Детский церебральный паралич (ДЦП) — это заболевание, при котором происходит группа двигательных расстройств, появляющиеся в результате повреждения различных мозговых структур в периоде от 28 недели беременности и заканчивающийся через 168 часов после рождения. При ДЦП могут быть разного

вида параличи, изменения тонуса мышц, нарушения речи и походки, неконтролируемость координации движений, падения, задержка развития, может быть ухудшение интеллекта, психические расстройства, эпилепсия, нарушения слуховых и зрительных органов [2, С. 55].

Следуя представлениям современной науки, детский церебральный паралич появляется при воздействия на центральную нервную систему ребенка разных повреждающих факторов, которые приводят к неправильному развитию или гибели отдельных участков головного мозга. В начале проявляется такой симптом, как задержка формирования двигательных навыков, то есть ребенок не может самостоятельно держать голову, переворачивать, ему тяжело держать какие-либо предметы и двигать конечностями. При подозрении на детский церебральный паралич необходим тщательный неврологический осмотр ребенка. Сейчас есть много разных способов по борьбе с этим заболеванием, такие, как, гимнастика, занятия в бассейне, массажи, лазеротерапия, использование лекарственных средств, а также хирургическое вмешательство [1].

В древние времена люди находились в тесном общении с природой. Они использовали для лечения животных, и они действительно помогали. Многие методики зоомедицины появились во времена Гиппократ, знаменитого целителя, философа и врача, и дошли до нашего времени, но популярность стали набирать только сейчас. У всех методик есть свои принципы и особенности. Рассмотрим одну из них – иппотерапию.

Иппотерапия – это метод реабилитации посредством лечебной верховой езды. Она направлена на лечение многих заболеваний и является одной из эффективнейших методик. В неё входит не только верховая езда, но ещё и общение с лошадьми и уход за ними [4].

На сегодняшний день в более 40 странах мира есть центры лечебной верховой езды. Они могут быть самостоя-

тельными или находиться при клубах верховой езды, которые выделяют лошадям и площадки для работы с инвалидами.

Для того чтобы занятия проходили более эффективно, нужно соблюдать следующие рекомендации:

1. Правильно распределять нагрузку, при необходимости корректировать занятия;
2. Нагрузки необходимо наращивать постепенно;
3. Правильно сочетать все методы (физические, психотерапевтические, лекарственные);
4. Учитывать симптомы заболевания, при необходимости делать гимнастику, массажи.

Иппотерапия при ДЦП обычно проходит в четыре этапа.

Первый этап является адаптационным. В это время ребёнок знакомится с местом проведения занятий, инструктором и лошадью, с которой будет заниматься [3].

В процессе второго этапа формируется база занятий. Ребёнок учится сидеть на лошади и держать равновесие, большое внимание уделяется дыхательным упражнениям.

Третий этап состоит из реабилитационных занятий. При движении лошадь передаёт ребёнку более ста различных движений. При повторении этих движений начинает регулироваться мышечный тонус, и приобретаются нужные навыки движения. Упражнения обычно проходят в форме игры, это помогает сделать занятия разнообразными и интересными. Они бывают на расслабление, на растяжение и на укрепление, могут выполняться как на лошади в движении, так и на стоящей лошади.

На заключительном четвёртом этапе происходит закрепление результатов.

При регулярных занятиях происходят следующие изменения:

- Снижение гиперкинеза

- Повышение согласованности движений различных мышц
- Улучшение походки
- Более точно выполняются лечебные упражнения
- Проявляется самостоятельность
- Уменьшение тревожности
- Улучшение настроения

Таким образом, иппотерапию можно считать видом лечебной физкультуры, но у неё есть свои отличия и особенности. Важным отличием является то, что во время терапии задействованы практически все группы мышц. Поэтому во время занятий работают и больные, и здоровые мышцы, а также развивается равновесие. К тому же у детей появляется сильная мотивация, они всегда хотят сесть на лошадь и побороть свои страхи. Не менее важным условием является подбор лошади для ребёнка, так как от общения с животным зависит успех терапии. Верховая езда всесторонне развивает ребенка, помогает ему стать более активным, уверенным, общительным, смелым, ловким, выносливым, решительным и находчивым, но, к сожалению, при отсутствии занятий мышечный тонус вновь может повыситься, поэтому реабилитационные мероприятия необходимо проводить регулярно [5, С. 66].

Список литературы:

1. «Знакомьтесь — Иппотерапия» Д. Бикнелл, Х. Хенн, Д. Уебб. — «МККИ»: Москва, 1999.
2. «Иппотерапия. Лечебная верховая езда». Цварава Д.М.— Киев: ООО ИД Украинский Медиа Холдинг, 2012. 152с., илл., увеличенный формат.
3. «Развивающая лечебная верховая езда». Принципы создания и оценка работы терапевтической команды, Джэн Спинк, РБОУ "МККИ", 2001.
4. Рассел, Джесси Адаптивная физическая культура / Джесси Рассел. — М.: VSD, 2013. — 595 с.
5. Семенов, О. Н. Гигиена физической культуры и спорта / Под редакцией В.А. Маргазина, О.Н. Семенов. — М.: СпецЛит, 2016. — 192 с.